

Libros de **Cátedra**

# El desarrollo temprano a debate

## Aportes desde la psicología y el psicoanálisis

Andrea Elizabeth Mirc  
Ariel Martínez (Coordinadorxs)

FACULTAD DE  
HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**S**  
sociales

**Eduulp**  
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

# **EL DESARROLLO TEMPRANO A DEBATE**

## **APORTES DESDE LA PSICOLOGÍA Y EL PSICOANÁLISIS**

Andrea Elizabeth Mirc  
Ariel Martínez  
(Coordinadorxs)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA



# Índice

## **Capítulo 1** \_\_\_\_\_

Consideraciones sobre cuidados infantiles en dispositivos comunitarios

*Andrea Elizabeth Mirc*

## **Capítulo 2** \_\_\_\_\_

Educación, aprendizaje y desarrollo en los enfoques psicológicos histórico-culturales

*Verónica Zabaleta*

## **Capítulo 3** \_\_\_\_\_

El sí-mismo y el otro. El desarrollo infantil desde la perspectiva interpersonal de Daniel Stern

*Ariel Martínez*

## **Capítulo 4** \_\_\_\_\_

De la puesta en marcha del psiquismo a los modos de enlace al semejante. Introducción al modelo conceptual de Silvia Bleichmar

*María Florencia Almagro*

## **Capítulo 5** \_\_\_\_\_

La Psicología Evolutiva en su intersección con el Psicoanálisis. Claves explicativas para un entrecruzamiento posible

*Agustín Brusquini*

## **Capítulo 6** \_\_\_\_\_

Narrativas psicoanalíticas sobre el cuerpo a la luz de pensadorxs postestructuralistas

*Maite Lucía Etchegoyen*

## **Adenda** \_\_\_\_\_

El desarrollo psíquico infantil y su organización metodológica

*Mario Gustavo Martínez y Analía Emmerich*

## **Lxs autorxs** \_\_\_\_\_

# CAPITULO 1

## Consideraciones sobre cuidados infantiles en dispositivos comunitarios

*Andrea Elizabeth Mirc*

### Introducción

Tal como plantean referentes del tema, la historia de la infancia en América Latina, en los últimos tres lustros, ha revelado su importancia a la hora de comprender el devenir de los procesos sociales, culturales y políticos del continente, invitando a producir trabajos sobre la infancia a partir de otras categorías como familia, escuela, cuidados, políticas públicas; recuperando con una lectura crítica debates sobre los discursos que definen al niño/a como una entidad estática y natural. A partir de este giro epistémico y de la importancia que a consecuencia fue tomando en las últimas décadas el estudio de las infancias, fue configurándose un campo diverso alimentado por diferentes disciplinas y temáticas que lo constituyen. Estos estudios remarcan que las formas que toman las vidas infantiles están sometidas a los cambios sociales de época y contextos específicos (Lionetti, Cosse, Zapiola, 2018).

Los cambios sociales van interviniendo en las estructuras que componen la infancia, incluyendo no solo las modificaciones históricas sociales, sino también las “posiciones” que ocupan los individuos en las sociedades y sus distintas experiencias (Bustelo, 2012). En ese sentido, el tema de la infancia está definido por un conjunto de acciones, programas y políticas, de actores, participantes y de producción de discursos que conforman las subjetividades (p. 289). Asimismo, dentro de este escenario, uno de los obstáculos no menor que se presenta al constituir la infancia como categoría es la mirada adulto-céntrica; cuestión que ha llevado a preocupaciones, debates y aportes diversos (Mantilla, Stolkiner y Minnicelli, 2017, p. 7).

En este gran territorio, también se plantea una concordancia estrecha entre las nociones de infancia y escuela. P. Aries indica una relación fundante entre la aparición de la infancia y la institución escolar, aludiendo a un proceso histórico social de modificación entre las esferas socio-comunitarias y el ámbito privado-familiar. Tal como plantea Carli, los Estados-nación modernos fundaron la necesidad de “educabilidad infantil” y dieron origen a la planificación de políticas alfabetizadoras (Carli, 1994).

La educación, como acción del Estado, ha tenido un lugar preponderante en los discursos y acciones públicas en torno a cómo orientar la atención de la infancia. La educación escolar de la infancia fue la herramienta para la formación y construcción de la ciudadanía, pero también

para la producción de nuevos modos de clasificación social (Carli, 2017, pp. 49-50). Por ello, en términos educativos, se considera central discutir qué función tiene la educación en los primeros años, siendo cuestión de enseñanza “los significados de la enseñanza y el cuidado en la educación inicial” (Redondo, 2007) y toman particular relevancia los imaginarios y las representaciones que indagan por esos atributos, rasgos y definidas desde las instituciones, los especialistas, las políticas estatales. Las “utopías del siglo XVIII”, dice S. Carli, incorporaban en un lugar central de su proyecto a los niños, siendo ellos objetos de intervención (pedagógica, comunitaria, salud) en tanto eran los sujetos de un “orden futuro deseable” siendo el Estado, la escuela y la educación formal la encargada de ello (Carli, 1994).

En las últimas décadas, uno de los debates que se resalta en el campo educativo a nivel mundial, es la tendencia a la expansión y generalización de la educación de la primera infancia y la descentralización de la toma de decisiones con la inclusión de la participación de las familias. Las formas escolares para esa población están marcadas por un debate sobre la edad adecuada de escolarización y el incremento de la inclusión de órganos de gestión del cuidado y de lo educativo por parte de las propias familias en grupos comunitarios (Egido Galvez, 1999).

Asimismo, los estudios de las prácticas de crianza entraron a las ciencias sociales en el seno de los estudios feministas (Perez Blanco, 2019) sumándose a los estudios socio históricos sobre las concepciones sociales de la infancia. Como plantea la tesis de Perez Blanco “el concepto de cuidado incluye como uno de sus componentes esenciales las atenciones que reciben los más pequeños. En general, en este campo se ha considerado la perspectiva de las mujeres madres y su necesidad de políticas públicas que garanticen una distribución equitativa de los trabajos que entraña criar a lxs niñxs...” (Perez Blanco, 2019, p. 28).

Las categorías conceptuales y desarrollos teóricos que se consideran en este capítulo se han producido en la delimitación de un campo de estudio sobre la infancia dentro de algunas disciplinas y en el límite epistémico de ellas, como dice Carli (2017) “en los bordes de las disciplinas”. Vincular la educación, los cuidados infantiles y los dispositivos comunitarios es seguir indagando sobre la tensión –o la amalgama– de la experiencia educativa, incluyendo las redes de cuidado y/o el papel del Estado en la provisión de los mismos.

## **“Infancia” y “cuidado”: categorías relacionales, históricas y multideterminadas**

La infancia se constituyó como categoría en una dimensión relacional, histórica y cultural. Dicha categoría está definida por un conjunto de acciones, programas y políticas, de actores, participantes y de producción de discursos que conforman las subjetividades (Bustelo, 2012, p. 289). En ese sentido, está “sometida” a los cambios sociales y entonces cada infancia son nuevas infancias, cada tiempo es un nuevo tiempo y se modifican por ello las estructuras que componen a la infancia, incluyendo no solo las modificaciones históricas sociales, sino también las “posiciones” que ocupan los individuos en las sociedades y sus distintas experiencias (Bustelo, 2012, p. 21).

Bustelo propone que “la infancia es un campo social e histórico. Por campo se entiende el espacio de luchas sociales y discursivas para regular la reproducción o recomposición del statu quo. Histórico quiere decir que hay una temporalidad en donde esas luchas se configuran o reconfiguran surgiendo así nuevas discursividades” (Bustelo, 2012, p. 294). La noción de “niño” –y los contenidos y problemas teóricos que se desprenden de ella– impone un sesgo sexo-genérico, al mismo tiempo que el uso del masculino generaliza un modelo pretendidamente neutro que oculta su marca genérica sustentada por una mirada androcéntrica (en tanto universal antropológico). De esta manera es que “la “infancia” no puede ser vista como un descriptor aproblemático de una fase natural. Por el contrario, debe verse como una expresión cultural particular, histórica, políticamente contingente y sujeta a cambios. La mirada sobre los niños no es inocua, por el contrario, da forma a la experiencia infantil y a su involucramiento con el mundo adulto (Cosse, Llobet, Villalta, Zapiola, 2011).

Por ello son relevantes aquí las producciones que conceptualizan a la infancia como construcciones históricas, que producen un sujeto “niño” o “infancias” en una trama histórico-social, institucional y política. Dicho esto, se hace necesaria la distinción entre niñez e infancia. Tal como plantea Carli (2014, p. 2) consideramos la “niñez” en referencia a “un sujeto concreto, los niños transitando un período histórico-biográfico que como tal existió siempre” y a la “infancia” como “primer estado de una generación, de un conjunto de niños que en el devenir por ese estado se constituyen como tales (como niños), pero también primer estado de una sociedad en un momento determinado de su tiempo histórico”.

Asimismo, se puede considerar que la educación ha sido una “portadora de conceptualizaciones sobre la niñez” en tanto es una dimensión que vincula generaciones. Las teorías educativas en general y en particular la Pedagogía definió desde sus orígenes al niño como sujeto educable, caracterizado por sus aprendizajes prescriptos y necesarios, en tanto el proceso de industrialización moderna necesitaba una planificación de políticas alfabetizadoras y de incorporación al mundo del trabajo (Carli, 1994). Este escenario llevó a la definición de niño a partir de la noción de escolaridad.

Esta autora plantea que los discursos educativos –entendiendo discurso como “todo hecho social en tanto que fenómeno de significación”– incluyen las utopías del siglo XVIII sobre el lugar central de los niños y la intervención sobre ellos –intervenciones pedagógicas, comunitarias, entre otras– en tanto sujetos de un orden futuro deseable. La niñez se instaló entonces, como objeto de consideración social, de políticas pública siendo resignificada en el nuevo contexto de la división del trabajo y en las crisis emergentes (Carli, 1994, p. 5). Para ella, la mirada sobre lo infantil “coincide con un vuelco sobre la esfera de la vida privada” teniendo en cuenta que también se convirtió a los niños en objeto de políticas, obteniendo la infancia un lugar en la esfera de lo público. Sus desarrollos aportan la idea que la “configuración de lo que denominamos como campo de la niñez” se explica como un “espacio estructurado de posiciones, en el que se producen luchas, por la legitimación de los significados dominantes”, a la vez que deben incluirse también las estrategias de control o protección social, reproducción de la cultura, imaginarios, etc.

En particular en la Argentina, se ubica el periodo 1916-1945 como el momento donde se conforman dos grandes discursos dirigidos a la niñez: el discurso de la minoridad en el campo

jurídico-social, y el discurso de la educación nueva, en el campo pedagógico, siendo la escuela la instancia socializadora y civilizadora de los hijos de los sectores que logran incluirse en el modelo de crecimiento económico:

Ambos generan particulares interpelaciones a la niñez: en un caso se construye la figura "menor" contenedora de aquellos niños que no logran insertarse satisfactoriamente en el sistema económico social y también de aquellos que el sistema educativo no logra retener y que se incorporan al trabajo o directamente a la calle; en el otro caso la construcción de la figura "alumno" con nuevos sentidos contiene a aquellos niños incorporados en forma más permanente al circuito familiar – educativo. (Carli, 1992, pp. 101-102)

Considerando particularmente la educación referida a la primera infancia, fue ubicada históricamente como “subalterna del desarrollo de la escuela común” y estuvo signada por las disputas dadas en la conformación del sistema educativo (p.26). A su vez, la llamada “educación inicial” nombró al niño desde una idea de “infancia lineal” sin definiciones claras sobre su derecho a la educación (Fernández Pais, 2018, p. 26). Esta situación, tal como plantea la autora, abonó a la construcción de un discurso que ubicó a las prácticas relacionadas con la infancia en relación al cuidado, la asistencia social y la filantropía. Dentro del sistema educativo, el Jardín de Infantes muestra las tensiones históricas; desde ser “el lugar para el cultivo del alma y la socialización”, hasta ser reconocido como derecho educativo con contenido curricular propio, “tensionada por el cuidado y las ofertas de servicios signados en el discurso por lo asistencial o por lo pedagógico” (Fernández Pais, 2018, p. 33). Tal como lo formula, la educación inicial, entonces, “crece como puede en medio de pujas de intereses no declarados” (Fernández Pais, 2018, p. 265).

En los últimos años, junto a la proliferación de estudios sobre la infancia, se le ha dedicado un lugar especial a los estudios sobre el cuidado, constituyéndola como categoría analítica, principalmente en los ámbitos de la salud, la sociología y la economía. La llamada “crisis de los cuidados” (Hochschild, 1995) puso de manifiesto cómo la categoría de “cuidado” excede los vínculos entre cuidados y cuidadores, tratándose de una categoría multideterminada y compleja (Gueglio Saccone y Seidmann, 2015). Estas autoras señalan que:

es una actividad atribuida al género femenino, generalmente no remunerada, sin reconocimiento ni valoración social, que comprende tanto el cuidado material como el cuidado inmaterial. No constituye solamente una obligación jurídica sino que posee una dimensión relacional y afectiva, involucrando vínculos y emociones. Arriagada (2007) propone que si se considera qué, quién y cómo se realizan las actividades de cuidado se puede indicar que el cuidado se realiza en el ámbito público y privado y comprende diversas áreas: educación y socialización, salud, alimentación, nutrición. El “cuidado” resulta un concepto nodal que vincula las nociones de Estado, Familia y Mercado. (Gueglio Saccone y Seidmann, 2015, p. 97)

Considerando una mirada analítica del cuidado desde la economía del cuidado, este es concebido como “un tratamiento que busca visibilizar, dar cuenta de la contribución de las mujeres a una economía alternativa que no sólo mide el trabajo remunerado, sino también el no remunerado” (Batthyány, 2020, p. 15-16). Un análisis sobre las labores de cuidados no remunerados de Suarez Alvarez y Garcia Casarrubias deja claro la correlación inherente entre los ámbitos económico, político, social y la manera en que los tres principios de los sistemas complejos se ven materializados en sus vinculaciones. Los cambios en cada uno de estos campos repercuten directamente en las otras dimensiones, alterando de esta forma su dinámica y relaciones (2022, p.8)

Esquivel, Faur y Jelin (2010) postulan que vivimos en un mundo en donde el cuidado, y especialmente de niños y niñas, es visto como una responsabilidad de las mujeres, a las que se les atribuye un “saber cómo” natural e instintivo. Postulan que esta visión dominante afecta la manera en que se define pública y políticamente el cuidado.

Santillan (2014) propone definir al cuidado como “una manifestación significativa, y a la vez social y culturalmente variada”. Esta categoría se caracteriza por su polisemia. Y se retoma su conceptualización sobre el cuidado como “un conjunto amplio –y a la vez específico– de actividades y bienes que se estructuran en función al sostenimiento y la reproducción de los sujetos”. Desde la autora se señala que el cuidado, tal como se produce y dinamiza, no está desligado de la forma que toma en la resolución de problemáticas asumidas por el Estado, las organizaciones no gubernamentales y otras formas de acción colectiva. En ese sentido, la autora también articula el cuidado a una dimensión clave como es la educación, definida esta desde la tradición de la antropología: como “noción amplia que involucra (dentro o fuera de la escuela) a las prácticas sociales y culturales que se disponen para producir «personas entendidas» dentro de una sociedad” y en ese sentido como “campo disputado y constituido a partir de las complejas intervenciones de diversos actores sociales” (Santillan: 2014, p. 95).

Considerando la categoría de cuidado como componente del bienestar, Batthyány (2020) plantea que dicha mirada centra su foco en el lugar del cuidado en los regímenes de bienestar. Con raíces en las críticas feministas, recuperan la relevancia de las mujeres y las familias como proveedoras de bienestar. Desde esta perspectiva, “el papel del Estado en la provisión de cuidados es de un tipo cualitativamente diferente a los otros agentes porque no es sólo un proveedor de cuidados, sino que es el principal responsable de la asignación de las responsabilidades que debe asumir cada uno de los agentes proveedores. En América Latina, en los últimos años surge el concepto de organización social del cuidado e incluso el de redes de cuidado” (p.21).

También interesa incluir en la categoría de cuidado, la dimensión micro económica que permite considerar en este trabajo la función que cumplen los jardines no sólo como instituciones educativas, sino también como estrategias de cuidado que permiten a las familias de sectores populares el cumplimiento de sus obligaciones laborales, en mayor medida en el caso de las mujeres. En particular en los jardines comunitarios, diversos actores y diversas prácticas sociales intervienen dentro de ellos, en una cotidianeidad que se va modificando según las necesidades. Tal como describe Santillán (2014), lo que caracteriza a estos jardines

es que suceden prácticas que “configuradas principalmente en el plano de la vida cotidiana, condensan aspectos más complejos que los evidentes” (p. 105). Al respecto señala que:

Como bien señala la bibliografía dedicada al tema, en las experiencias comunitarias un hecho que sobresale es que prácticamente ninguno de los vecinos y voluntarios que rotan en la tarea de atender a los niños tiene realizados estudios y/o posee títulos para la tarea de cuidar a los chicos y educarlos. No desatendemos las limitaciones que esto produce en la construcción de propuestas innovadoras y atentas a revertir las dificultades que los niños transitan en su escolaridad. Pero, en tal caso, nos parece importante entender que, en las iniciativas en las cuales venimos indagando, aquello que se hace mucho tiene que ver con síntesis altamente singulares que producen quienes protagonistas las acciones. (Santillan, 2014, p. 105)

Como plantean Esquivel, Faur y Jelin (2012), las prácticas llevadas adelante por las cuidadoras están estructuradas en un campo específico: el comunitario. Para las autoras es en este espacio que las mujeres encuentran “visibilización y reconocimiento”, pero también es un lugar de “intercambio” que aporta a la “economía de los bienes simbólicos”. Las “lógicas del cuidado” responden a patrones sociales y culturales de relaciones entre géneros y entre clases sociales: el concepto de “organización social del cuidado” refiere a la configuración que surge del cruce entre las instituciones que regulan y proveen servicios de cuidado infantil y los modos en que los hogares de distintos niveles socioeconómicos y sus miembros se benefician de los mismos (p. 27).

Estas autoras proponen preguntarse ¿quién cuida?, ¿quién paga?, ¿dónde se hace? Estas preguntas permiten explorar a los jardines comunitarios como posibles “organizaciones sociales del cuidado” que combinan familias, Estado y organizaciones comunitarias.

En la realidad, el cuidado es el resultado híbrido de la acción de agentes de estas instituciones, en combinaciones y mezclas específicas, por lo cual, cuando se intenta aplicar a situaciones concretas, lo que se encuentra es una multiplicidad de diamantes (Faur, 2009), según lugares (rural-urbano), clases sociales, orientaciones específicas del estado hacia la provisión de servicios de cuidado –que normalmente tienen implícitos modelos de relaciones de género tradicionales, que cargan la tarea sobre las mujeres. Los límites de las mezclas de responsabilidades cambian en respuesta a demandas de redes sociales y de grupos organizados y de la acción estatal. Se trata, de hecho, de demandas de redistribución, no directamente de ingresos y riquezas, sino de tiempos y responsabilidades (...) El cuidado no es una preocupación particularista de las mujeres, un tipo de cuestión moral secundaria, o el trabajo de los/as más pobres. El cuidado es una preocupación central de la vida humana. (Esquivel, Faur y Jelin, 2012, pp. 37,38)

Estas autoras describen también el papel de los jardines (maternales o de infantes) entre los actores que se ocupan del cuidado infantil (de manera directa o indirecta). La función de los

jardines como acción indirecta del cuidado de la infancia se engloba en las políticas llamadas “políticas conciliadoras”, en tanto apuntan a conciliar las responsabilidades laborales y las familiares.

Por lo tanto, considerando que las políticas de cuidados no son universales y en términos generales se caracteriza por una segmentación que reproduce la división sexual del trabajo, no se puede hablar de un solo régimen de cuidado, sino “de una organización social del cuidado definida como una “configuración dinámica de los servicios de cuidado suministrados por diferentes instituciones, y a la forma en que los hogares y sus miembros se benefician de ellos” (Faur, 2014).

Es por consiguiente la manera en que se interrelacionan de forma cambiante las familias, el Estado, el mercado y las organizaciones comunitarias para producir cuidado. Este concepto permite interrelacionar la mirada micro (relaciones cotidianas) y la macro (nivel de los agentes proveedores) planteada por Daly y Lewis (2011) de forma que las normas de género que asocian a las mujeres al cuidado se articulan con los modos en que el Estado asigna responsabilidades a distintos agentes (Esquivel, 2014). Algunas autoras sugieren que es más adecuado hablar de redes de cuidado en lugar de organización, aludiendo a los encadenamientos múltiples y dinámicos de responsabilidades y tareas que se dan entre los distintos tipos de actores para brindar cuidado (Batthyány, 2020, p. 21,22)

## **Sobre los dispositivos comunitarios escolares**

La experiencia de dispositivos comunitarios es variada y se remonta en Europa a mediados de siglo XX. La bibliografía al respecto es prolifera y se encuadran desde marcos teóricos, hipótesis y posicionamientos político educativos dispares, sin embargo, dan cuenta del estado actual del tema. La educación comunitaria en Europa y Latinoamérica recorre paradigmas y expectativas político sociales con respecto a la niñez desde el desarrollo de la comunidad hasta la auto-organización (Mirc, 2022). Los formatos varían y el rol del Estado también se ha modificado en las últimas décadas.

Egido Galvez (1999) caracteriza el sistema de atención a la infancia en Europa destacando –por su relevancia en algunos países– los “cuidados familiares de día” y los “grupos de juego”. Estas formas son presentadas por la autora como “alternativas a la escolarización”. Tanto los “cuidados familiares de día” como los “grupos de juego” son opciones que permiten optar por un sistema de atención fuera del ámbito escolar. Se calcula que por ellos pasa al menos el 40% de los niños de 3 y 4 años en el Reino Unido, y más de la mitad del grupo de 2 y 3 años en los Países Bajos” (Egido Galvez, 1999, pp. 142-143). La característica de estos formatos es que las niñas y niños están a cargo de cuidadoras que reciben formación y supervisión; en ciertos países la financiación de estos “servicios” es compartida entre las familias y el sector público. Este sistema está vigente en Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, el Reino Unido y Suecia (Egido Galvez, 1999). Según la autora, dentro de las tendencias de la educación inicial en

Europa, como transformaciones compartidas mayoritariamente en los países de la Unión, se menciona la *expansión y generalización de la educación inicial*, la *descentralización de la toma de decisiones* en la educación inicial y el incremento de la participación de las familias, entre otras. Dicho estudio permite conocer que las formas escolares formales y no formales que toma la educación inicial en están marcadas por un debate sobre la edad adecuada de escolarización y el incremento de la inclusión de “órganos de gestión” formados por las familias y las escuelas. Los argumentos que subyacen a estos procesos descentralizadores se basan en la acomodación a las necesidades locales y mayor flexibilidad a situaciones sociales y familiares. Sin embargo, varios alertan que estos movimientos están vinculados a corrientes neoliberales que intentan minimizar el rol del Estado (Egido Galvez, 1999).

Otros estudios remarcan el aspecto “intercultural”, refiriendo lo comunitario a la inclusión de minorías culturales ya existentes –vascos en España y Francia, alemanes en Dinamarca, daneses en Alemania, galeses y escoceses en el Reino Unido, amalgamas diversas en EE. UU., Canadá y Australia y nativos desplazados africanos– más que en la educación comunitaria (Aguado Odina, 1991).

En el marco de estos debates, Joel Rich (2001) plantea que el término de "comunidad" fue empleado en el dominio educativo "para señalar el conjunto de las personas y de los grupos, dentro (y fuera) de los establecimientos escolares a los que atañe la acción educativa". En particular en Francia el término comunidad conserva el significado de "fusión"; la noción de "comunidad" evoca más bien “el deseo de una convergencia de modos de ver y de un trabajo en común y se utiliza por ciertos grupos en un fin de agrupación o movilización” (Rich, 2001, p. 151).

En América Latina, las experiencias comunitarias han surgido en su mayoría a la luz de la matriz de desigualdad social y brecha económica que caracterizan las historias de estos países. Según los trabajos relevados, estas experiencias educativas se desarrollan en momentos críticos de nuestros pueblos –es decir momentos históricos coyunturales caracterizados por golpes de Estado militares y/o Estados democráticos con fuertes políticas de corte neoliberal que reforzaron la matriz económica-productiva y social de desigualdad y la alta heterogeneidad estructural, ampliando las brechas de desigualdades de género, étnico-raciales, territoriales, nivel de ingresos y acceso a la educación, salud y justicia– y bajo un denominador común de exclusión social. Se encuentran nombradas e identificadas bajo denominaciones y perspectivas diversas: desde la pedagogía comunitaria, la autoeducación, la integralidad de la vida humana, el carácter asistencial, las políticas compensatorias o la crítica decolonial, entre otras (Mirc, 2022).

Las experiencias de carácter comunitario en Argentina emergieron a la luz de una conflictividad social y tuvieron su origen en las organizaciones sociales territoriales. Hoy forman parte de un conglomerado heterogéneo de instituciones ocupadas a la primera infancia, siendo espacios donde se configuran y se disputan discursos sobre la asistencia, el cuidado, la escolaridad y la infancia. Los llamados “jardines comunitarios” muestran las tensiones y disputas en torno a las estrategias de supervivencia familiar, la escolaridad temprana y las formas de cuidado de la primera infancia, siendo que dichos jardines son evidencia de las resoluciones que han encontrado las organizaciones sociales en los bordes del sistema

educativo. Los jardines comunitarios, en el caso de Argentina, tienen en su origen en dicha disputa, surgiendo la mayoría de ellos en la necesidad o en la decisión de ser espacios de cuidado en un contexto de exclusión social y educativa (Mirc, 2022). La tesis de Karolinski (2015), en acuerdo con otros estudios, explicita que a partir de los primeros asentamientos ubicados en la zona sur del Gran Buenos Aires desde principios de los años ochenta comenzó a desarrollarse un vasto movimiento de organizaciones barriales, profundizándose un proceso de “reafiliación comunitaria” a nivel barrial como modo de reconstruir los soportes necesarios para la integración familiar y social. En ese contexto, según la autora, las políticas sociales asistenciales cumplieron un rol cada vez más importante, promovándose el desarrollo de múltiples modalidades de “comunitarización de la protección” (Danani, 2008) las cuales contribuyeron a la profundización de los procesos de organización barrial. Los jardines comunitarios, entonces, “surgen desde los procesos de autoorganización comunitaria a nivel territorial, como parte de los espacios de identificación y repliegue de las clases populares empobrecidas, frente al corrimiento del Estado y de los mecanismos de integración y protección social” (Karolinski, 2015, p. 64). Varios “atributos” definen lo comunitario en algunas instituciones con estas características: la confianza y sentido de pertenencia en las familias que envían allí a sus niños; la conformación de equipos de trabajo integrados mayoritariamente por miembros de la propia comunidad o referentes políticos (estos trabajos refieren a tareas de limpieza, mantenimiento, cocina); el perfil de las educadoras, que sintetiza lo territorial y lo pedagógico de estas propuestas de escolarización comunitarias (Karolinski, 2015, p. 72).

Asimismo, existen, todavía hoy, instituciones asistenciales o educativas que corren el riesgo de convertirse en prácticas con concepción privatista o lógicas particulares para la primera infancia (Perez Blanco, 2019, p. 308). Por ello, “el desafío para las políticas públicas democratizadoras -nos referimos a políticas públicas que pongan el Estado al servicio de concretar la ciudadanía universal en que se basa la legitimidad del Estado moderno- podría ser planteado en términos de cómo conciliar la iniciativa y el empoderamiento populares para sumarlos a las acciones estatales y cómo conciliar el respeto por la diversidad como garantía de la igualdad transversal” (Perez Blanco, 2019, pp. 311-312).

Es decir, el carácter comunitario de las instituciones educativas toma formas y definiciones particulares en función del tiempo histórico de origen, el lugar geográfico y la historia política educativa de los grupos sociales. La categoría de “lo comunitario” va tomando su tono y forma como derechos individuales de las familias a la crianza, como formas colectivas de mantenimiento de la memoria colectiva, como modo de organización escolar alternativa o como desarrollo autónomo y autogestivo de la comunidad. Aun así, en los estudios presentados, surge en casi todos ellos la disputa entre educación y asistencia, caracterizando identitariamente a las instituciones comunitarias como espacios de disputa entre el cuidado y la educación, entre lo público y lo privado, entre el ámbito social y el campo de lo pedagógico, en los márgenes de los sistemas educativos.

La expansión de los sistemas educativos, la aparición de formatos comunitarios como resolución de escolarización y cuidado en diferentes contextos políticos - geográficos, ha llevado a la pregunta sobre la relación entre el cuidado, la educación de la primera infancia y los formatos escolares. En particular, la educación comunitaria ha sido un intento de resolver

en algunos casos la exclusión de grupos poblacionales en condición de marginalidad, pero también la implicación, participación y colaboración activa y organizada de la comunidad en la educabilidad y socialización de las niñas y los niños. Las organizaciones sociales, las comunidades locales, las familias, disputan los saberes y los cuidados impartidos sobre las niñas y niños por parte del Estado. Asimismo, es una preocupación el rol del Estado en la formación de los primeros años, y sigue siendo un debate aun hoy el carácter asistencial en los espacios propiamente educativos como la escuela. El límite entre la educabilidad, la asistencia y el cuidado se vuelve difuso e indefinido en los ámbitos dedicados a la niñez. Cambiar la concepción a histórica, universal y esencialista por una infancia contextualizada, construcción social e histórica, de múltiples identidades permite complejizar la relación entre educación, infancia y cuidados, que caracteriza a los jardines de carácter comunitario. Las nociones de vida cotidiana, entorno y territorio resultan relevantes para poner en contexto las prácticas educativas y de cuidado, considerando que el lugar de la escuela adquiere relevancia no solo por los contenidos a transmitir, sino por la inscripción en contextos de condición de posibilidad. Ciocoletto, Casanovas, Fonseca, Ortiz Escalante y Valdivia proponen considerar el término de “vida cotidiana” (como alternativa a la histórica división “espacial” entre lo público y lo privado), porque “establece una continuidad entre las diferentes actividades del día a día, evidencia la distribución desigual de tareas y responsabilidades según el género y nos permite reflexionar sobre si las diferentes zonas urbanas están adaptadas a las necesidades diarias” (Ciocoletto *et al*, 2019, p. 78). El concepto de vida cotidiana refiere a “las capacidades fundamentales entendidas no solamente como acciones biológicas de supervivencia, sino en un marco amplio, que concibe a las personas en función de su relación con las otras y con el entorno” (p.80).

## Conclusión

Sigue siendo una preocupación central el rol del Estado en la formación de los primeros años de vida de las niñas y niños, manteniéndose vigente el debate sobre el carácter asistencial en los espacios propiamente educativos como la escuela. La tensión entre atención temprana, cuidado y escuela tiene hoy un desafío interesante a la luz de las políticas públicas sobre cuidados e infancias desde una perspectiva económica y social feminista. Este trabajo se inscribe en un proyecto que tiene como objetivo explorar, describir y caracterizar los llamados “Jardines de Carácter Comunitario” de la Provincia de Buenos Aires, en tanto son una de las formas que toma la escolaridad temprana, y que incluyen en su configuración el cuidado para los sectores marginales de sus niñas y niños. Estos formatos –que emergieron a la luz de una conflictividad social y tuvieron su origen en las organizaciones sociales territoriales– forman parte hoy de un conglomerado heterogéneo de instituciones ocupadas a la primera infancia, siendo espacios donde se configuran y se disputan discursos sobre la asistencia, las estrategias de supervivencia familiar, el cuidado, la escolaridad y la infancia. Profundizar el conocimiento sobre las características singulares de estos jardines intenta ser un aporte para identificar dichas tensiones y disputas. Es un interés particular que este trabajo acompañe las

discusiones políticas para dar respuesta a problemas actuales como: la emancipación de los jardines comunitarios en su propio reclamo sectorial; la institucionalización de los mismos en un sistema educativo que podría hacer perder su propia identidad histórica y geográfica; la aceptación implícita desde el Estado de prácticas en un marco no regulado en cuanto a la conducción supervisiva pedagógica, la infraestructura y la conformación de planteles docentes. Aun reconociendo las diferencias entre los estudios de las concepciones sociales de la infancia –que tienen como referencia los estudios de S. Carli– de los estudios que se centran en las prácticas de crianza –que encuentran centralidad en los estudios feministas–, este trabajo intenta transitar por dichos caminos y ser un aporte al campo de las políticas públicas dedicadas a la primera infancia. Tal como lo señala Esquivel (2011), en la región y ante la inexistencia de un solo espacio institucional, los cuidados engloban una serie de actividades y políticas, aunque no son nombradas de esa forma por quienes las diseñan e implementan. En políticas de educación, de combate a la pobreza, de salud, de mercado de trabajo, el cuidado tiene un significado asociado a las familias y sus autoridades no consideran que tengan una función en el cuidado, sino que realizan atención médica en el caso del sector salud, o educación infantil en el caso de la educación, o beneficios para trabajadores, en el caso de las políticas laborales (Batthyány, 2020, p.30).

Conocer las formas institucionales que toma lo educativo comunitario en la primera infancia se vuelve relevante para profundizar el vínculo entre los servicios de cuidado a niños y niñas tanto ofrecidos por el mercado, como las instituciones educativas públicas y las organizaciones sociales y comunitarias. Hay en esta propuesta un interés de ampliar la mirada sobre el campo de la infancia y enriquecer, describir y aportar a las decisiones de la implementación de política educativa, teniendo en cuenta las resoluciones singulares de las comunidades y los actores sociales.

De esta manera, dicha tensión no es exclusiva de los jardines comunitarios ni surge con el carácter comunitario, por el contrario, pareciera ser una marca de origen del Nivel Inicial, influido por los desarrollos del campo de la Psicología del Desarrollo y alentado por un espíritu “sarmientino” de civilización. Sin embargo, estas experiencias comunitarias que se consolidaron en la década del 90 incluyen en sí el problema de la desocupación de los padres de familia, la salida laboral obligada de las mujeres, la exclusión de los sectores formales de la economía y la desatención del sistema educativo para estos sectores con la insuficiente presencia de jardines estatales (escenario que se comenzó a gestar en las políticas económicas de la década del 70).

El reconocimiento de estos jardines comunitarios como instituciones escolares supone revisar una construcción histórica discursiva del nivel inicial en torno a su sentido y función, e incluir una mirada pedagógica en clave de derechos. Es decir, que los espacios surgidos en algunos lugares como espacios de cuidado se conviertan en espacios educativos: el llamado “falso dilema” de asistir o educar (Redondo, 2012). Podríamos acordar que, desde su propio origen, entonces, aparece la tensión de lo comunitario: el cuidado, la socialización y lo educativo.

Tal como plantea Perez Blanco (2019) “el desafío para las políticas públicas democratizadoras (nos referimos a políticas públicas que pongan el Estado al servicio de

concretar la ciudadanía universal en que se basa la legitimidad del Estado moderno) podría ser planteado en términos de cómo conciliar la iniciativa y el empoderamiento populares para sumarlos a las acciones estatales y cómo conciliar el respeto por la diversidad como garantía de la igualdad transversal” (pp. 311-312).

## Referencias bibliográficas

- Batthyany, K. (coord.) (2020). *Miradas latinoamericanas a los cuidados*. México: Siglo XXI.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud colectiva*, Buenos Aires, 8(3):287-298, septiembre - diciembre.
- Carli, S. (1992). “El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva”. En: Puiggrós, Adriana (dir.) *Escuela, democracia y orden (1916:1943)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Carli, S. (1994). “Historia de la infancia: Una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina”. En: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año III, N° 4. Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Carli, S. (2011). “Infancia, crisis social y memorias culturales. Las fotografías de fines del siglo XX” en *La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. (2014). Historia de la Infancia: una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en la Argentina. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 1994-06.
- Carli, S. (2017). La infancia en perspectiva histórica: política, pedagogía y desigualdades sociales. Los desafíos de la investigación en América Latina. En Mantilla Lucia, Stolkiner Alicia y Minnicelli, Mercedes (comp.) *Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano*. México: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Egido Gálvez, I. (1999). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 22. Monográfico: Educación inicial / Educação inicial. Enero – abril, pp. 119-154
- Esquivel, V. (2011). La Economía del Cuidado en América Latina: poniendo a los cuidados en el centro de la agenda. Colección de cuadernos: “Atando Cabos; deshaciendo nudos”.
- Esquivel, V., Faur, E. y Jelin, E. (ed.) (2012). Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado. Buenos Aires: IDES.
- Faur, L. (2006). Género, masculinidades y políticas de conciliación familia-trabajo. *Revista Nómadas*, 24,130-141
- Gluz, N.; Rodríguez Moyano, I. (2017). Políticas de inclusión y sociabilidad en jardines de infantes bonaerenses: entre el reconocimiento mutuo y las nuevas dinámicas de exclusión.

- Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet) N° 29, Santiago del Estero, Argentina ISSN 1514-6871.*
- Gueglio Saccone, C. y Seidmann, S. (2015). El niño como sujeto de cuidado: categorías de análisis para un abordaje en representaciones sociales. *VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Ierullo, M. y Maglioni, C. (2015). Cuidados y Organizaciones comunitarias: reflexiones a partir de la experiencia de la Coordinadora de Jardines Comunitarios de La Matanza. *Argumentos. Revista de Crítica Social Argumentos*, 17, 150-177.
- Karolinski, M.; Feldfeber, M. (2015). Políticas educativas y organizaciones sociales en la provincia de Buenos Aires. El proceso de oficialización de los jardines comunitarios (2003-2013). Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título de Magister de la Universidad de Buenos Aires en Educación, Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas.
- Lionetti, L., Cosse, I., Zapiola, C. (2018). *La historia de las infancias en América Latina*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Mantilla Lucia, Stolkiner Alicia y Minnicelli, Mercedes (comp.) (2017). *Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano*. México: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
- Mirc, A. (2022). La infancia como campo de disputa sobre el cuidado y la educación. El caso de los jardines de carácter comunitario. Tesis presentada para la obtención del título de Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes de la Universidad Nacional de La Plata.
- Perez Blanco, M. (2019). Políticas Públicas y significaciones cotidianas respecto a la educación de lxs niñxs menores de tres años en CABA. Tesis de Doctorado en Educación. Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de San Martín, Universidad Nacional de Lanús.
- Redondo, Patricia (2012). Políticas en debate, la atención educativa de la primera infancia en la Argentina. *Propuesta Educativa*, núm. 37, 2012, pp. 6-16. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina.
- Santillán, Laura (2011). El cuidado infantil, la vida familiar y las formas en que se territorializan las intervenciones sociales: Un estudio en barrios populares del Gran Buenos Aires. En Isabella Cosse, Valeria Llobet, Carla Villalta, & María Zapiola (Eds.), *Infancias, políticas y saberes en Argentina y Brasil: Siglo XIX y XX*, pp. 287-310. Buenos Aires: El Teseo.
- Santillán, Laura (2014). El cuidado y la educación infantil en experiencias comunitarias. Un análisis antropológico. *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, 41, 91-108.
- Suarez Alvarez, L y Garcia Casarrubias, D. (2022). Análisis multidimensional de las labores de cuidados no remunerados a partir del enfoque de sistemas complejos. *Perspectivas de la Ciencia y la Tecnología*, Volumen 5 (9), 1-9.
- Zibecchi, Carla (2014). Cuidadoras del ámbito comunitario: entre las expectativas de profesionalización y el 'altruismo'. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, 50, 129-145.

## CAPÍTULO 2

# Educación, aprendizaje y desarrollo en los enfoques psicológicos histórico-culturales

*Verónica Zabaleta*

### Introducción

El presente capítulo recupera, luego de una breve contextualización, nociones centrales de la psicología histórico cultural fundada en las primeras décadas del siglo XX por Lev Vygotski<sup>1</sup>. El interés de visitar una obra de la que nos separa un siglo reside en que mantiene su vigencia en la actualidad y numerosos autores contemporáneos encuentran allí una fuente de inspiración para comprender el papel de la cultura en la vida mental de los seres humanos (Cole, 1999; Cubero Pérez y Santamaría Santigosa, 2005). Asimismo, se trata de una perspectiva que ha tematizado las relaciones de inherencia entre desarrollo, aprendizaje y educación. Constituye, por lo tanto, un abordaje ineludible en la formación de futuros docentes.

Rivière (1994), en sus notas biográficas referidas a Vygotski, relata que éste nació en Rusia en 1896 y murió, siendo aún muy joven, en 1934, a causa de una tuberculosis. Suele señalarse que los años que transcurren entre 1924 y la fecha de su fallecimiento constituyen la época de mayor producción teórica del autor. De allí que Rivière afirme que “Vygotski cruzó, como una furia veloz, la psicología científica de nuestro siglo” (p. 11).

El denominado “círculo vygotkiano” incluía además a Alexander Luria, uno de los fundadores de la neuropsicología moderna, y a Alekséi Leóntiev, quien inició un enfoque conocido como “teoría de la actividad”. La colaboración de los tres autores comenzó en 1924 cuando Luria invitó a Vygotski a trabajar en el Instituto de Psicología de Moscú (Packer, 2019) y establecieron un programa de trabajo tendiente a analizar, desde una perspectiva histórica y crítica, la “crisis” de la psicología de la época para proponer una alternativa superadora. La “crisis” se vinculaba principalmente a la diversidad, escisión y fragmentación teórica y metodológica de la psicología, representada por escuelas como el conductismo, la psicología de la Gestalt, el psicoanálisis, entre otras (Rivière, 1994). La construcción de la mencionada alternativa implicaba para Vygotski establecer relaciones entre la psicología científica y la filosofía marxista. Una idea de Marx que Vygotski logrará relacionar con cuestiones psicológicas específicas es que los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material conllevan, al mismo tiempo, transformaciones en la “naturaleza humana” (en la

<sup>1</sup> El nombre de Lev Vygotski aparece con diferente ortografía en los autores consultados. Para este trabajo se adoptó la forma utilizada en las obras escogidas, excepto en el caso de las citas textuales en las que se mantiene la ortografía presente en el texto fuente.

conciencia y en la conducta). A través del trabajo y el uso de herramientas, los seres humanos transforman la naturaleza y correlativamente se transforman así mismos (Kozulin, 1985, citado en Cole y Scribner, 2006). Esto determina una concepción histórico cultural de los procesos psicológicos propios de los seres humanos y conlleva la necesidad de delimitar para su estudio e intervención, unidades de análisis complejas que conserven la relación entre lo individual y lo social.

El comienzo de la expansión de las ideas de Vygotski entre el público occidental sucederá casi tres décadas después de su fallecimiento, fundamentalmente, a partir de la traducción en 1962 de su libro *Pensamiento y lenguaje* al inglés. Esa traducción irá acompañada de un prefacio de Jerome Bruner y por un epílogo de Jean Piaget, dos figuras destacadas de la psicología (García, 2015). A finales de los años setenta, gracias los esfuerzos de Michael Cole y James Wertsch, comenzaron a aparecer traducidos otros escritos, lo que contribuyó a una comprensión más acabada de la obra.

García (2015) sostiene que entre 1978 y 1985 se configuró un “vigotskianismo norteamericano”, que “tuvo una llegada mucho más efectiva a Europa occidental y América Latina que los autores e ideas soviéticos” (p. 13). También destaca “el rol que la cultura comunista occidental tuvo en la circulación de las ideas vigotskianas, entendida tal cultura como espacios de sociabilidad e intercambio de ideas entre militantes e intelectuales no necesariamente atados a los designios partidarios” (p. 9).

Para finalizar cabe señalar que autores como Bruner, Cole y Wertsch constituyen figuras relevantes e ineludibles si se intenta comprender la actualidad de una psicología histórico cultural. Pueden situarse como formando parte de lo que Pintrich (1994) ha denominado “giro contextualista y situacional” para aludir al cambio de paradigmas y metáforas en la comprensión de los procesos de desarrollo y aprendizaje que se dio en el campo psicoeducativo hacia fines de siglo pasado y principios del que transitamos (Baquero, 2002). En parte este giro se vincula a la recuperación de ideas vigotskianas en el contexto de nuevos enfoques y perspectivas; ha cuestionado las explicaciones de los procesos de cambio centradas exclusivamente en el individuo con abstracción de la situación (Baquero, 2016).

## **La heterogeneidad de los procesos psicológicos en el ser humano y el papel de la mediación**

Los intereses psicológicos de Vygotski surgen de un interés primario por la génesis de la cultura. Se acerca a la psicología de su época intentando dar cuenta del origen y de las características que poseen los procesos psicológicos<sup>2</sup> que son específicos de los seres humanos, que lo hacen diferente de otras especies, y que permitirían comprender mejor las creaciones culturales (Rivière, 2002).

En palabras de Baquero y Limón Luque (2001):

---

<sup>2</sup> En este trabajo se adopta la perspectiva de Silvestri y Blanck (1993) quiénes sostienen que “funciones psicológicas” o “funciones mentales” y “procesos psicológicos” se pueden utilizar como sinónimos, aunque la actividad mental es a la vez tanto un proceso como una función.

El *interés central* de la psicología de Vygotski pasará por dar cuenta del surgimiento de las formas conscientes y voluntarias de regulación de la actividad psicológica específicamente humana, las que juzgaba posibles gracias al uso de instrumentos semióticos, como el lenguaje, en el seno de sistemas de interacción social como la crianza o la educación formal (p. 40).

Esas formas conscientes y voluntarias de regulación de la actividad psicológica son las que Vygotski denomina procesos psicológicos superiores (PPS), diferenciándolos de los procesos psicológicos elementales (PPE)<sup>3</sup> que son compartidos con otras especies y no requieren de la interacción social para su constitución. Por ejemplo, una noción que ha dado lugar a numerosas investigaciones y debates en el campo de la psicología es la de objeto permanente. Tanto los seres humanos como los animales comprenden que los objetos siguen existiendo, aunque no se los perciba o se actué directamente sobre ellos. Este es un proceso elemental compartido con otras especies, biológicamente determinado y que requiere interacción con el entorno físico para su aparición (Rivière, 2002). Algo similar sucede con el desarrollo de habilidades visuales básicas. Por ejemplo, al nacer los bebés tienen una agudeza visual reducida debido a la inmadurez de la retina y al desarrollo parcial de la corteza visual. Sin embargo, la agudeza visual sufre una rápida transformación durante los primeros nueve meses de vida, en parte también debido a la interacción con el ambiente (Maiche *et al.*, 2016). La mencionada transformación está vinculada a procesos madurativos de carácter biológico que no dependen de condiciones culturales. Obviamente, y continuando con el ejemplo, el sistema visual del ser humano puede diferir del de otras especies, pero lo que es común es que en ambos casos se ponen en juego procesos elementales.

En cambio, los procesos psicológicos superiores se originan en la vida social, son específicamente humanos, suponen el uso de herramientas y signos e implican control consciente y voluntario (Baquero y Limón Luque, 2001).

Una idea fundamental en la teoría de Vygotski será que aquello que hace a los seres humanos una especie diferente de otras es su modo de adaptación ya que tiene la capacidad de transformar la naturaleza creando un mundo cultural y, en este proceso, transformarse a sí mismo. Así, un árbol (elemento de la naturaleza) se transforma por la acción humana, por ejemplo, en una canoa que es una invención cultural. El trabajo como actividad humana es una actividad colectiva, que se realiza con otros y que se hace con herramientas. La herramienta es un instrumento de trabajo. Por ejemplo, el ser humano, para transformar la naturaleza y construir el ambiente (su vivienda) en el cual sobrevivir y encontrar abrigo y protección, utiliza primero sus manos, pero también elementos como palas, picos, martillos, escaleras, y demás herramientas que son un medio para realizar una actividad. Por ejemplo, una pala es un medio para cavar. Por eso, Vygotski dirá que la actividad humana es una actividad mediada, se sirve de ciertos medios para realizarse. Todos estos medios son inventos del ser humano. Asimismo,

---

<sup>3</sup> La terminología utilizada por Vygotski al diferenciar entre procesos psicológicos elementales y superiores, y entre procesos superiores rudimentarios y avanzados, no debe interpretarse en el sentido de procesos simples y complejos. De hecho, Rivière (2002) reemplaza esta terminología por otra que discrimina entre funciones tipo 1, 2, 3 y 4 para evitar la mencionada connotación. Por ejemplo, un proceso perceptivo considerado elemental puede ser en realidad sumamente complejo.

el ser humano puede fabricar herramientas de segundo grado. Esto implica que utiliza herramientas para crear otras (Silvestri y Blanck, 1993). Al respecto, Packer (2019) sostiene que:

Cada vez más, las personas han usado artefactos para interactuar con otros artefactos. Se usa un martillo para clavar un clavo en un tablón de madera cepillado y producido en cadena. Las gafas ayudan a ver la pantalla del televisor. De hecho, los seres humanos han modificado el planeta hasta tal punto que el medio ambiente se ha conformado en gran parte de artefactos; ya no es 'natural' en el sentido de no ser influenciado por los seres humanos. Se ha sugerido que la Tierra ahora ha entrado en una época llamada Antropoceno en la que la actividad humana ha alterado muchos procesos y condiciones geológicas (Steffen, Crutzen y McNeill, 2007, p. 234).

Ahora bien, los individuos no sólo utilizan ciertos instrumentos para llevar a cabo una actividad material (cavar, trepar, por ejemplo), sino también para relacionarse con otros y para realizar sus actividades mentales como pensar, comprender, crear, imaginar, razonar, juzgar, memorizar, atender, entre otras. Para el establecimiento de relaciones interpersonales y para la realización de actividades mentales utiliza otros tipos de instrumentos diferentes que son los signos, principalmente el lenguaje: "El signo actúa como un instrumento de actividad psicológica, al igual que una herramienta lo hace en el trabajo" (Vygotski, 2006, p. 88).

Silvestri y Blanck (1993) señalan que:

la definición de signo dista de encontrarse unificada en el ámbito de las ciencias del lenguaje. Para Bajtín un signo es un objeto que representa a otro objeto o acontecimiento distinto de él mismo. Una piedra, por ejemplo, no es un signo. Pero si se la utiliza como mojón, adquiere un significado que sale del ámbito de su existencia aislada, de su carácter de objeto natural: se transforma en signo (Bajtín, 1976). (p. 43).

Tal vez algunos ejemplos permitan clarificar estas ideas. En un experimento realizado por uno de los colaboradores de Vygotski (2006), Leontiev<sup>4</sup>, se les pedía a niños que jugaran un juego en el que debían contestar a un conjunto de preguntas sin utilizar ciertas palabras en sus respuestas. Por ejemplo, se les decía que no podían mencionar ciertos colores como el azul y el rojo, no podían repetir colores y se les daba un conjunto de fichas de colores para que las utilizaran para ayudarse a resolver la tarea y ganar el juego. La transcripción que sigue (Tabla 1.1.) corresponde a un niño de 5 años y los "colores prohibidos" eran el azul y el rojo.

<sup>4</sup> El experimento se informa originalmente en un artículo de 1932 de A. N. Leontiev titulado "Studies on the Cultural Development of the Child", publicado en *Journal of Genetic Psychology*.

**Tabla 1.1.***Transcripción de un intercambio en un experimento sobre operaciones con signos*

Preguntas	Respuestas
¿De qué color son las casas?	Rojas [sin prestar atención a los colores prohibidos].
¿Está brillando el sol?	Sí.
¿De qué color es el cielo?	Blanco [sin mirar la ficha; pero después de responder busca la ficha blanca]. ¡Aquí está! [La toma y la sostiene en la mano].
¿De qué color son los tomates?	Rojos [Mira las fichas].
¿Y de qué color son los libros de ejercicios?	Blancos, ¡como esto! [señalando la ficha blanca].
¿De qué color son las pelotas?	Blancas [mirando la ficha].
¿Vives en la ciudad?	No.
¿Crees que has ganado?	No lo sé; sí.
¿Qué es lo que tienes que hacer si quieres ganar?	No decir el color rojo ni el azul.
¿Y qué más?	No puedo repetir la misma palabra dos veces.

*Nota.* Reproducido de Tarea 4. Colores prohibidos: azul y rojo (con ficha), Vygotski, 2006, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Esta transcripción muestra que el niño no sabía cómo utilizar las fichas de colores para ayudarse a responder y ganar el juego. Es decir, que las fichas no le sirven como instrumentos para regular su actividad y mejorar su rendimiento. Su repetido empleo del “blanco” como respuesta se explica debido a que su atención quedó fijada en la ficha blanca. ¿Cómo podría haber utilizado las fichas de colores para ayudarse? Podría haber tomado las fichas roja y azul y sacarlas de su vista para no mencionar esos colores; también podría haber ido descartando los colores que ya había mencionado para no repetirlos. Vygotski (2006) describe esto como un acto de memorización simple con apoyo de medios externos. Un modo más complejo de usar las fichas puede ser seleccionar los colores mirando las fichas, pero sin necesidad de ocultarlas. Los niños más pequeños suelen tener dificultades para usar las fichas como ayuda o utilizan el método de ocultarlas. Los niños mayores suelen utilizar el segundo procedimiento mencionado. Luego, en un estadio superior, ya no son necesarias las fichas en tanto elementos externos que sirven como estímulos auxiliares, como ayuda, ya que el sujeto cuenta con estrategias internas, mentales para resolver problemas como el del experimento. Los signos inicialmente externos se vuelven internos, se internalizan. En el ejemplo, el sujeto comienza utilizando signos externos para poder recordar mejor, pero luego dejan de ser necesarios porque los domina internamente. Así también cuando los niños están aprendiendo a contar, por ejemplo, utilizan los dedos o elementos como el ábaco, pero luego pueden hacerlo perfectamente sin esas ayudas externas porque han internalizado la operación que les permite resolver ese tipo de problema particular.

Wertsch (1999) presenta un ejemplo interesante vinculado a la multiplicación. Si se le pide a un sujeto que resuelva el siguiente problema de multiplicar:  $343 \times 822$  sin utilizar una

calculadora, probablemente llegue al resultado 281.946. Si se le pregunta cómo llegó a esta solución, podría responder que “multiplicando 343 por 822” y podría incluso mostrar sus cálculos tal como se observa a continuación:

$$\begin{array}{r}
 343 \\
 \times 822 \\
 \hline
 686 \\
 686 \\
 2744 \\
 \hline
 281946
 \end{array}$$

¿Qué haría el sujeto al que le pedimos que resuelva este cálculo si le pidiéramos que haga la multiplicación sin utilizar el formato gráfico vertical antes empleado (obviamente sin poder utilizar tampoco calculadora que reemplazaría su propio proceso mental para llegar al resultado)? Seguramente no sabría qué hacer, y, aunque pudiera solucionar este problema, si se le plantearan otros incluyendo números mayores, resultaría prácticamente imposible resolverlos. Wertsch entonces señala que un cambio leve en la forma de plantear el problema parece hacer desaparecer la capacidad para multiplicar. Esto implica que la organización espacial de los números es una herramienta cultural (recurso que generalmente aprendemos en la escuela), un signo, que nos permite resolver un problema, es un medio con que cuenta el pensamiento para poder operar. Entonces podemos decir que para resolver problemas necesitamos signos, es decir, herramientas culturales, pero también un sujeto que sea hábil para emplearlas, que tenga dominio de ellas. De allí que el autor plantee que existe una tensión irreductible entre el agente y los modos de mediación.

Cuando un maestro le enseña a un niño a leer y a escribir, le está enseñando a manejar signos que tienen significados y lo está dotando de una herramienta cultural que le permitirá hacer cosas como comunicarse con otros y consigo mismo, conocer qué hacían y cómo vivían en otras épocas, aprender cosas que otros investigaron, imaginar mundos diferentes al ya conocido, participar en situaciones de la vida cotidiana y laboral que requieren que se domine este instrumento. Entonces el docente debe conocer qué características tiene esa herramienta cultural (por ejemplo, conocer qué características tiene nuestro sistema de escritura que se llama alfabético y que es diferente de otros sistemas), qué grado de dominio tiene el sujeto de esa herramienta, qué habilidades ha desarrollado y cuáles aún no y además, debe tener él mismo un gran dominio de la herramienta (no se puede enseñar a leer y escribir si uno no es un adulto altamente alfabetizado, conocedor del proceso de adquisición de esa herramienta). A su vez, debe saber que para que se internalicen esos signos es necesario trabajar con métodos de enseñanza efectivos en el nivel de desarrollo potencial, tal como se verá más adelante.

Los ejemplos presentados muestran que los seres humanos dominan y se apropian de distintos sistemas de signos (como las fichas de colores, el algoritmo de la multiplicación o las letras y las palabras) para resolver problemas (comunicar, recordar, planificar, comparar,

atender) y así logran progresivamente controlar y regular, voluntaria y conscientemente, sus propios procesos mentales. Estos son los llamados procesos psicológicos superiores.

Ahora bien, estos procesos se caracterizan por su diversidad ya que en ellos es posible diferenciar aquellos que se denominan rudimentarios de los avanzados. Los primeros son comunes a todos los seres humanos, es decir, son universales y se adquieren por el solo hecho de pertenecer a una cultura. Se trata de procesos que humanizan. El ejemplo por excelencia lo constituye el lenguaje oral que se adquiere de forma espontánea en los primeros años de vida, a partir de la participación en interacciones sociales mediadas por el habla en el contexto de la crianza. Rivière (2002) ha caracterizado al lenguaje oral como híbrido en tanto que implica “el formateo cultural de funciones definidas por el genoma” (p. 215). Según Abusamra *et al.* (2019):

La capacidad lingüística es una propiedad genética, “una capacidad cognitiva que forma parte de la maquinaria biológica de nuestra especie y que tiene representación física en el cerebro” (Abusamra, 2018). Por supuesto que es necesario pensar esta predisposición teniendo en cuenta el aspecto social. El lenguaje se desarrolla en un medio social casi podríamos decir “inevitablemente” y sin necesidad de que nos impartan lecciones de gramática ni que atendamos de modo consciente a la lógica que subyace a él. (p. 17)

Los procesos psicológicos superiores avanzados no son universales, no humanizan, sino que aculturán y requieren para su aprendizaje de formatos de interacción específicos, es decir, de enseñanza intencional y deliberada. Por esto, se suelen vincular a la escolarización: “implican interacciones explícitamente dirigidas a la interiorización por parte del niño de ingenios de la cultura” (Rivière, 2002, p. 216). Se pueden citar como ejemplos de estos procesos el lenguaje escrito, la matemática y los conceptos científicos.

En este sentido, para que una persona aprenda a leer y escribir debe pertenecer a una cultura en la que se lea y se escriba, es decir, que haya desarrollado un sistema de escritura, a diferencia de lo que sucede en las llamadas culturas orales o ágrafas. Asimismo, debe participar en un proceso de enseñanza que se proponga de manera deliberada su aprendizaje. Algo interesante a señalar es que la escritura es una invención cultural relativamente reciente, de hace aproximadamente 5000 años. De allí que Rivière (2002) sostenga que no se data filogenéticamente (no es parte de los caracteres genéticos de la especie) sino históricamente. También afirma que no está prescrita por el genoma, pero sí permitida por él. Investigaciones actuales en el campo de las neurociencias indican que cuando se aprende a leer y escribir (aprendizaje cultural) áreas cerebrales vinculadas al lenguaje oral y a la percepción visual se especializan (se reciclan) y empiezan a estar ligadas al procesamiento del lenguaje escrito, cuando inicialmente no era así (Dehaene, 2015). Esto se puede vincular al supuesto básico del que parte las neurociencias que es que la actividad cerebral subyace a toda conducta ya sea parpadear, hablar o leer y escribir. De esto se deriva entonces que, si produce un cambio conductual, por ejemplo, uno producido por un aprendizaje cultural, se modificará también el cerebro (Ferrerres *et al.*, 2012).

## Las relaciones entre educación, aprendizaje y desarrollo

El desarrollo de los procesos psicológicos superiores se explica en la teoría de Vygotski por la puesta en marcha de un mecanismo evolutivo que se denomina internalización o interiorización. Antes de avanzar en la definición de este mecanismo y en su importancia para pensar las relaciones entre aprendizaje y desarrollo, es relevante señalar que el ejemplo paradigmático del proceso de internalización en la obra del autor es la constitución del habla interna o habla para uno mismo. El habla tiene inicialmente una función central en la comunicación con los otros, en tanto constituye un sistema de signos que media las interacciones sociales. Progresivamente, esa habla externa que primeramente solo se dirigía hacia los otros comienza a cumplir una función de tipo “intelectual” ya que empieza a servir para la organización, planificación y control de la propia acción (Baquero y Limón Luque, 2001). Desde esta perspectiva puede sostenerse entonces que los seres humanos nos hablamos a nosotros mismos porque en términos ontogenéticos antes pudimos hablar con otros. El habla interior no es una simple copia del habla social ya que cambia de función y también se modifica su estructura porque se abrevia y tienden a predominar los sentidos personales por sobre los significados convencionales. Este mecanismo de internalización analizado en relación con el lenguaje sería extensible a todos los procesos superiores. Por ejemplo, Vygotski afirma en relación con el desarrollo de la autorregulación lo siguiente:

Las primeras investigaciones al respecto establecieron que el niño adquiere primero la capacidad de subordinar su conducta a las reglas del juego en equipo, y solo más tarde es capaz de autorregular voluntariamente su comportamiento; es decir, convierte dicho autocontrol en una función interna (Vigotsky, 2006, p. 138).

La internalización se suele caracterizar como la reconstrucción interna de una operación externa, es decir, de las relaciones intersubjetivas mediadas por herramientas y signos. El hecho de que ese proceso constituya una reconstrucción implica que no es una simple copia y que hay en juego procesos de transformación. Asimismo, tampoco debe interpretarse como un traspaso de algo externo a un interior preexistente, sino que es en realidad el proceso por el que ese interior se construye (Baquero y Limón Luque, 2001). Estas dos cuestiones se ponen en evidencia en el caso de la interiorización del lenguaje comentado previamente.

Podría afirmarse que es porque el niño aprende con otros y de los otros en situaciones sociales (educativas), utilizando las herramientas y los signos que le provee la cultura, que desarrolla los procesos psicológicos que son específicamente humanos. También es cierto que las posibilidades de que un niño internalice ciertos aspectos de su cultura van a depender de su nivel de desarrollo previo (Baquero y Limón Luque, 2001; Rivière, 1994). Es decir, que no se puede reducir la relación entre aprendizaje y desarrollo a una única dirección en términos de acción del primero sobre el segundo ya que implicaría una simplificación. La perspectiva vygotskiana establece entonces la unidad, la relación de inherencia, pero no la identidad entre aprendizaje y desarrollo:

Desde este punto de vista, aprendizaje no equivale a desarrollo; no obstante, el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas. (Vygotski, 2006, p. 139)

Para comprender la relación entre aprendizaje y desarrollo no alcanza con considerar solo el nivel de desarrollo real o actual, es decir, aquello que el niño puede hacer de forma autónoma en un momento determinado, sino que también hay que contemplar su nivel de desarrollo potencial que remite a aquello que puede lograr con la ayuda de otros. A esto se refiere precisamente un concepto muy conocido de la obra de Vygotski que es el de zona de desarrollo próximo:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 2006, p. 133)

El autor considera que el nivel real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente porque se refiere a funciones psicológicas que ya se han desarrollado. En cambio, el nivel potencial lo caracteriza prospectivamente en tanto considera los procesos que se encuentran en vías de desarrollo. De esto se deriva que la educación no debe orientarse solo por los niveles de desarrollo ya alcanzados, por aquello que los niños ya saben hacer o pensar por sí solos, sino que debe estar orientada hacia el futuro, ya que es el factor esencial que puede traccionar el desarrollo subjetivo promoviendo la emergencia de la novedad.

## Conclusiones

En este capítulo, se han retomado nociones consideradas centrales en los denominados enfoques psicológicos histórico-culturales que tienen su origen en la obra de Lev Vygotski. Si bien las aportaciones del autor pueden situarse a principios de siglo XX, se encuentran en la actualidad numerosas derivaciones no sólo en el ámbito específico de la psicología, sino también en el campo educativo. Se trata de una perspectiva que se ha considerado fructífera para comprender el papel de la cultura en la vida mental de los seres humanos. Actividades tales como hablar, pensar, leer, escribir, calcular, recordar, atender, imaginar, entre otras, se consideran procesos psicológicos específicamente humanos cuya ontogénesis supone la interiorización de relaciones intersubjetivas mediadas por el uso de herramientas y signos de la cultura. Las funciones psicológicas humanas llevan en sí mismas las marcas de la cultura a la que el sujeto pertenece. Esto no implica desconocer que todas esas funciones suponen a su vez la intervención de procesos biológicos que o bien las determinan o al menos las permiten o

posibilitan. En el ser humano coexisten una diversidad de procesos psicológicos que se pueden diferenciar a partir de multiplicidad de criterios como su grado de condicionamiento genético, su susceptibilidad a la interacción social, su especificidad en términos de la especie, su antigüedad filogenética, su prioridad ontogenética, entre otros. Un corolario que se desprende de lo anterior es que no todos los procesos psicológicos son igualmente influenciados por la educación, aunque todos ellos estén implicados y se pongan en juego en cualquier situación educativa. Son los denominados procesos superiores aquellos que tienen su mayor dependencia de la educación. Dentro de estos, los procesos avanzados requieren formatos de interacción muy específicos que garanticen su aprendizaje. De allí que todos los debates en torno a los métodos de enseñanza se sitúen en relación con ellos. Nadie discute cuál es el mejor método para enseñarle a hablar a un niño ya que esto sucede con una alta eficacia, en prácticamente todos los niños (salvo excepciones como pueden ser niños con un trastorno específico del lenguaje o algunos casos de niños diagnosticados con autismo) y en un tiempo relativamente corto. No sucede lo mismo con aprendizajes como el de la lectura, la escritura y el cálculo en relación con los cuales se han establecido acalorados debates respecto de cuál es el método de enseñanza más adecuado. En este caso, se requiere de intervenciones que lejos de ser espontáneas suponen acciones sistemáticas y organizadas especialmente dirigidas al logro de ciertos objetivos. Esos aprendizajes se dice que son contingentes en tanto que pueden suceder o no dependiendo entre otras cuestiones de la eficacia del método de enseñanza elegido.

La teoría aquí analizada permite definir que no todas las interacciones promueven el desarrollo subjetivo sino solo aquellas que están situadas en la ZDP. Esto quiere decir que las intervenciones educativas deben promover los niveles potenciales del desarrollo, no aquello que los niños ya dominan. En relación con esto, es interesante recuperar un interrogante que aparece con frecuencia en muchos agentes educativos: si como educadores pretendemos que los estudiantes se encuentren motivados, ¿no habría que dedicar la enseñanza a aquello que les interesa espontáneamente a los niños? Si bien es cierto que la educación escolar debe “establecer conexiones construyendo sobre lo familiar”, es decir, tender puentes entre lo científico y lo cotidiano, entre lo técnico y lo familiar, entre lo nuevo y lo conocido, se debe complementar esta estrategia con otra que puede ser descripta como “desbloquear lo extraño” (McNaughton, 2002, citado en Cazden, 2010, p. 62). En este sentido Pozo (2018), recuperando perspectivas actuales sobre la motivación, afirma que motivar es cambiar las prioridades de una persona. Esto implica, tomando como ejemplo los hábitos lectores, lo siguiente:

...tampoco basta con aceptar que lean lo que les guste o quieran, de quedarse en sus intereses como lectores, sino que hay que conocer esos intereses, sus gustos lectores, no sólo para partir de ellos sino para cambiarlos, para hacer que sus hábitos e intereses lectores se vuelvan más complejos, más críticos, más ricos, para que avancen hacia nuevas formas de leer, de pensar, de sentir, que, sin la escuela, para la mayor parte de los niños y adolescentes, son impensables. (p. 6)

Lo que estos autores contemporáneos están proponiendo puede interpretarse a la luz de los postulados vygotskianos en términos de orientar las intervenciones hacia los niveles potenciales del desarrollo, lo que nunca deja de tener un cierto grado de indeterminación.

Para finalizar, es importante resaltar las relaciones de inherencia planteadas desde la perspectiva analizada entre la educación y el desarrollo subjetivo. Bruner (1997) en este sentido propone una serie de postulados de lo que denomina una perspectiva psico-cultural de la educación. Entre ellos señala una cuestión relevante que no fue mencionada con anterioridad, pero que se deriva de las consideraciones previas: el carácter político de la educación. En palabras del autor:

La educación, por muy gratuita o decorativa que pueda parecer o pueda presentarse, aporta habilidades, formas de pensar, sentir y hablar, con las que después se pueden comprar “distinciones” en los “mercados” institucionalizados de una sociedad. En este sentido más profundo, entonces, la educación nunca es neutral, nunca deja de tener consecuencias sociales y económicas. Por mucho que se pueda afirmar en contra, la educación siempre es política en este sentido más amplio. (pp. 43-44)

## Referencias bibliográficas

- Abusamra, V., Miranda, A., Cartoceti, R., Difalcis, M., Re, A. y Cornoldi, C. (2019). *BEEsc. Batería para la evaluación de la escritura*. Paidós.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional, *Perfiles educativos. Tercera Época*, 24(97-98), 57-75.
- Baquero, R. (2016). La falacia de abstracción de la situación en los abordajes psicoeducativos. En N. Abate y R. Arué, *Cognición, aprendizaje y desarrollo. Variaciones de la Psicología Educativa* (pp. 53-75). Noveduc.
- Baquero, R. y Limón Luque, M. (2001). Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar. Una introducción. En *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar* (pp. 39-51). UNQ.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Antonio Machado.
- Cazden C. (2010). Las aulas como espacios híbridos para el encuentro de las mentes. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate* (pp. 61-80). Manantial.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata.
- Cole, M. y Scribner, S. (2006). Introducción. En L. Vygotski, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 17-36). Crítica.
- Cubero Pérez, M. y Santamaría Santigosa, A. (2005). Psicología cultural: una aproximación conceptual e histórica al encuentro entre mente y cultura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 15-31.
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: De las ciencias cognitivas al aula* (1ª ed.). Siglo Veintiuno Editores.

- Ferreres, A., China, N. y Abusamra, V. (2012). Cerebro, desarrollo y educación. En J. A. Castorina y Carretero, M. (Comps.), *Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento* (pp. 113-135). Paidós.
- García, L. N. (2015). La «canonización» de Vigotski en España y Argentina (1978-1991). *Revista de Historia de la Psicología*, 36(2), 7-30.
- Maiche, A., González, H. y Pires, A. C. (2016). Percepción. En A. Vásquez Echeverría (Comp.), *Manual de introducción a la psicología cognitiva* (pp. 49-88). Universidad de la República.
- Packer, M. J. (2019). Psicología cultural: introducción y visión general. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37(3), 232-246.
- Pintrich, P. (1994). Continuities and discontinuities: future directions for research in educational psychology. *Educational Psychology*, 29, 137-148.
- Pozo, J. I. (2018). En busca de nuevas metas educativas. ¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que les queremos enseñar? *Debates contemporáneos*, 15(26), 2-7.
- Rivière, A. (1994). *La psicología de Vygotski*. Visor.
- Rivière, A. (2002). Desarrollo y educación: el papel de la educación en el “diseño” del desarrollo humano. *Obras escogidas* (pp. 203-242). Visor.
- Silvestri, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Anthropos.
- Vygotski, L. (2006). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica<sup>5</sup>.
- Vygotsky, L. (1934/1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Aique.

---

<sup>5</sup> El libro compendia en distintos capítulos ensayos escritos por Vygotski en diferentes momentos. La edición estuvo al cuidado de M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman.

## CAPÍTULO 3

# El sí-mismo y el otro. El desarrollo infantil desde la perspectiva interpersonal de Daniel Stern

*Ariel Martínez*

### Introducción

Desde las últimas décadas del siglo pasado, las transformaciones de los métodos de investigación en el campo del desarrollo infantil permiten someter las teorías a un escrutinio renovado. Así, asistimos a una sostenida proliferación de literatura académica al respecto. Entre las referencias, ya clásicas pero significativas, encontramos *El mundo interpersonal del infante* de Daniel Stern: una propuesta clara y sólida que desafía muchas creencias y supuestos especulativos profundamente arraigados sobre los primerísimos tiempos del mundo subjetivo humano. Según señala el autor en el prefacio, el libro fue posible no sólo por su doble formación como psiquiatra y psicoanalista, también por su práctica profesional involucrada en hospitalizaciones tempranas pobladas de observables que lo convirtieron en un “interpretador de lo no-verbal” (Stern, 1991, p. 12). Los propios informes clínicos de Stern lo obligaban a encausar mediante recursos verbales una comprensión fundada del complejo mundo interpersonal y no verbal del bebé.

El propósito fundamental de Stern es ofrecer un modelo teórico sobre el desarrollo del sí-mismo infantil. Para ello, echa mano tanto a las observaciones del comportamiento infantil como a las teorías del desarrollo basadas en la reconstrucción clínica. La hipótesis principal del autor señala que el bebé experimenta un sentido emergente de sí-mismo que comienza al nacer. Con el despliegue de nuevas capacidades y comportamientos, emergen nuevos sentidos del sí-mismo. Para el autor, “el sentido del sí-mismo sirve como perspectiva subjetiva primaria que organiza la experiencia social, y en consecuencia pasa al centro del escenario como el fenómeno que domina el desarrollo social temprano” (Stern, 1991, p. 26). De este modo, Stern describe cuatro sentidos del sí-mismo, cada uno de los cuales delimita un dominio diferente de la propia experiencia y de la relación social. Los denomina del siguiente modo: (1) el sentido del sí-mismo emergente; (2) el sentido del sí-mismo nuclear; (3) el sentido del sí-mismo subjetivo; y (4) el sentido del sí-mismo verbal. Este desarrollo del sentido de sí mismo del bebé es secuencial, pero continúa a lo largo de la vida y no se limitan a fases específicas o períodos críticos.

Cabe señalar que Stern realiza su trabajo en el contexto del psicoanálisis y de la psicología del desarrollo estadounidenses. Stern ha hecho un trabajo excelente al recopilar y organizar los

datos de la mayoría de las investigaciones neonatales realizadas en los EE. UU. durante las últimas décadas. El autor logra llamar la atención del lector respecto de una serie de detalles sobre la vida infantil. Además, también aborda críticamente los escritos de muchos analistas. Sugiere que se deberían reconsiderar los supuestos teóricos acriticamente arraigados desde hace mucho tiempo. Muchos de sus argumentos son sólidos. Aquí ofrecemos, con fines didácticos, una reseña de sus principales ideas.

## El sentido del sí-mismo emergente

A criterio de Stern, durante los dos primeros meses de vida se forma un sentido del sí-mismo emergente. Esta afirmación es peculiar debido a que suele pensarse que durante estos primeros meses “el infante está en cierto tipo de fase vital presocial, precognitiva, preorganizada” (Stern, 1991, p. 57). El psicoanálisis clásico, por ejemplo, ha construido la escena de un infante asocial. Es prueba de ello la idea de una barrera anti-estímulos que aleja al bebé de la estimulación externa en pos de preservar la homeostasis de sus estados fisiológicos. Margaret Mahler (1977) plasma esta noción al momento de describir el estado inicial de autismo normal, para el cual el bebé no se involucra bajo ninguna forma subjetiva en relaciones con otros. Este prolongado estado de indiferenciación borra de la escena de los primeros dos meses de vida la existencia del mundo social y de un sentido del sí-mismo y del otro.

Aun así, Stern concibe un sentido del sí-mismo que, de modo emergente, permite al infante experimentar tempranamente el mundo social. Así, afirma que durante este primer momento surge un insipiente sentido del mundo y del sí-mismo. Los infantes se embarcan afanosamente en la tarea de sumergirse en experiencias diversas. Sus capacidades sociales quedan expuestas en una primaria orientación hacia las interacciones sociales.

En un momento inicial, los padres asisten al bebé en los intentos de encontrar una ‘regulación fisiológica’ mediante las tareas de alimentar, propiciar el sueño, entre otras que posibilitan la homeostasis general. Estas tareas están “acompañadas por conductas sociales de los padres: mecen, tocan, hablan, calman, cantan y hacen ruidos y muecas, en respuesta a conductas del infante principalmente sociales, tales como llorar, quejarse, sonreír y mirar” (Stern, 1991, p. 63). La regulación fisiológica no se produce al margen de interacciones sociales, pues los medios empleados para tranquilizar al bebé son momentos de relacionamiento intrínsecamente interpersonal. Incluso, más allá de las actividades propias del cuidado, los padres disponen tiempo para la interacción social,

actúan, desde el principio, como si el infante tuviera un sentido del sí-mismo. Inmediatamente le atribuyen intenciones (...), motivos (...) y autoría de la acción (...). Es casi imposible conducir interacciones sociales con infantes sin atribuirles esas cualidades humanas. Esas cualidades hacen comprensible la conducta humana, y los padres invariablemente tratan a sus bebés como

seres comprensibles, es decir, como las personas en las que se convertirán (Stern, 1991, pp. 63-64).

Estas interacciones producen afectos, percepciones, eventos sensorio-motrices, registros mnémicos y cogniciones que aún hoy la psicología del desarrollo explora mediante métodos experimentales cada vez más sofisticados. Parte de estos diversos sucesos se integra de manera innata a caballo de la maduración. Otras integraciones se producen rápidamente en función de las tempranas interacciones que el desarrollo psicológico requiere. Como fuere, rápidamente operan ensamblajes emergentes que posibilitan una primera y rudimentaria vivencia del surgimiento de cierta organización. En síntesis, Stern concluye que

durante los primeros dos meses el infante está constituyendo activamente un sentido de un sí-mismo emergente. Es un sentido de la organización en proceso formativo, y un sentido del sí-mismo que seguirá activo por el resto de la vida. En este período no se logra todavía un sentido global del sí-mismo, pero se está en camino hacia él. (Stern, 1991, p. 58)

Semejante reconsideración de la vida social subjetiva del infante pequeño (durante los primeros meses de vida) se apoya en la revolución metodológica y la consecuente complejización de los modos en que se observa y experimenta con bebés. Los resultados de las investigaciones contemporáneas con metodologías renovadas arrojan como resultado la presencia de “aptitudes del infante que gravitan en la formación de un sentido del sí-mismo” (Stern, 1991, p. 59). Stern afirma que, desde el nacimiento, los infantes experimentan con regularidad estados de ‘inactividad alerta’ que permiten un ‘período ventana’ durante el cual el bebé no está “en estado de sueño o hambre, comiendo, agitándose, llorando o en plena actividad” (Stern, 1991, p. 59). Durante la inactividad alerta, el bebé es capaz de ofrecer conductas observables bajo control muscular voluntario: girar la cabeza, succionar y mirar. A partir de estas conductas, bajo paradigmas experimentales y métodos renovados, se extraen respuestas de los infantes que le permiten a Stern “extraer algunos principios generales sobre la percepción, la cognición y el afecto del bebé” (Stern, 1991, p. 62) fundamentales para argumentar la existencia de un sí-mismo emergente. En pocas palabras, esos principios son:

1. Los infantes buscan la estimulación sensorial.
2. Prefieren ciertos estímulos y tienden a formar ciertas percepciones.
3. Existe una tendencia central y activa a dar forma a lo que está ocurriendo en el mundo mediante una actitud evaluativa que categoriza al mundo social en pautas, hechos, conjuntos y experiencias concordantes y contrastantes.
4. Los procesos cognitivos y afectivos no pueden separarse con facilidad.

Tal como él mismo reconoce, la concepción empíricamente informada del infante temprano encuentra puntos de contacto con la concepción de infante que se desprende de la teoría psicoanalítica inglesa, estrictamente apegada a la clínica. Esta vertiente del psicoanálisis concibe a los infantes con poblados de una vida subjetiva activa y capaz de experimentar, aunque de forma borrosa, hechos sociales. Sin embargo, la potencia de la *interface* entre infante clínico e infante observado encuentra lugar cuando Stern nota que el psicoanálisis

inglés asume un estado de indiferenciación que coloca al sí-mismo y al otro como inconexos y no integrados. A criterio del autor:

Estas concepciones clínicas han identificado algunas de las experiencias salientes de las fluctuaciones interiores de estado y de relacionamiento social que podrían contribuir a la constitución de un sentido del sí-mismo, pero sin estar en condiciones de descubrir las capacidades mentales capaces de llevar al bebé a utilizar esas experiencias para diferenciar un sentido del sí-mismo o del otro. (Stern, 1991, pp. 50-51)

Aquellas miradas que parten de la concepción de un infante fusionado y no integrado jamás admitirían la existencia de un sí-mismo tan temprano si consideramos que “la idea de un sentido del sí-mismo se reserva usualmente para un esquema, concepto o perspectiva abarcativos e integradores” (Stern, 1991, p. 65). En este sentido, afirmar la existencia de un sentido del sí-mismo emergente requiere afirmar que experiencias de los semejantes tempranas pueden relacionarse o reunirse bajo algún tipo de organización. A criterio de Stern, el infante no sólo experimenta el resultado de la organización ya consolidada, sino también el proceso mismo de la organización. Justamente, el sí-mismo emergente no es otra cosa que la experiencia de la organización emergente, esto es, la experiencia de un proceso. Este proceso involucra una primera toma de contacto con las relaciones entre las experiencias sensoriales. Esto configura una “experiencia de la organización-que-entra-en-el-ser” (Stern, 1991, p. 68).

Ahora bien, ¿cuáles son los procesos con los que cuenta el infante pequeño para crear la organización relacional propia del sentido del sí-mismo emergente? Ellos son la percepción amodal, la percepción ‘fisiognomónica’ y los afectos de la vitalidad.

La percepción amodal configura una explicación plausible de cómo se conectan las experiencias para arrojar como resultado una unidad perceptual, es decir, cómo la información que proviene de varias modalidades perceptuales diferentes emanan de una única fuente externa o, en términos más sencillos, cómo es que algo visto, oído y tocado puede ser una misma cosa. Para Stern, la posibilidad misma de un sentido del sí-mismo emergente se apoya en “la capacidad del infante para transferir la experiencia perceptual de una modalidad señorial a otra” (Stern, 1991, p. 68). Las investigaciones experimentales al respecto arrojan numerosas pruebas empíricas de que esto es factible. Más específicamente, Stern señala que

Probablemente la información no es experimentada como perteneciente a un modo sensorial particular. Con mayor probabilidad trasciende el modo o canal, y tiene alguna forma supramodal desconocida. No se trata entonces de una simple cuestión de traducción directa entre modalidades. Más bien supone una codificación en una representación amodal todavía misteriosa, que después puede reconocerse en cualquiera de los modos sensoriales. (...) Los infantes parecen experimentar un mundo de unidad perceptual, en el que perciben cualidades amodales en cualquier modalidad de cualquier forma de la conducta expresiva humana, representan abstractamente esas cualidades, y después las trasponen a otras modalidades (...). Estas representaciones

abstractas que el infante experimenta no son sensaciones visuales, auditivas o táctiles, ni objetos nombrables, sino más bien formas, intensidades, y pautas temporales: las cualidades más “globales” de la experiencia. Y la necesidad de, y la capacidad para, formar representaciones abstractas de las cualidades primarias de la percepción y actuar sobre esa base aparecen desde el principio de la vida mental; no son la culminación de un hito del desarrollo alcanzado en el segundo año de la vida. (Stern, 1991, pp. 72-73)

Así, las propiedades de las personas y las cosas se vivencian directamente como cualidades perceptuales globales, amodales. Es gracias a las percepciones amodales que el infante integra experiencias diversas del sí-mismo y el otro. En tanto emergente, ese sí-mismo no sólo involucra el producto de esta integración, también el proceso de tal integración.

La percepción ‘fisiognomónica’ es un tipo diferente de percepción amodal en el infante pequeño. Se trata de “cualidades amodales directamente experimentadas por el infante son afectos categorías, más bien que cualidades perceptuales” (Stern, 1991, p. 74). El afecto se localiza en un nivel supramodal en el que se traducen la estimulación de cualquier modalidad. Las experiencias afectivas no están ligadas a ninguna modalidad de percepción. Así, las personas y las cosas se viven directamente como afectos categorías (cólera, felicidad, tristeza).

Los afectos de la vitalidad refieren a afectos energéticos. Esta idea captura aquellas cualidades emocionales que no son reductibles a las categorías existentes con las que solemos denominar los afectos. Es posible dar cuenta de estas cualidades elusivas mediante términos dinámicos, cinéticos, tales como “agitación”, “desvanecimiento progresivo”, “fugaz”, “explosivo”, “crescendo”, “decrecendo”, “estallido”, “dilatado”. Tales cualidades son registradas por los infantes a partir de los cambios de estado, los apetitos y las tensiones motivacionales. Así, la experiencia del bebé no puede pensarse al margen de estas formas de afecto involucradas en todos los procesos vitales, tales como el hambre, respirar, caer dormido, salir del sueño, el flujo de emociones y pensamientos.

Estas formas de percepción global señalan el modo en que se genera el mundo de las experiencias relacionadas y el modo en que se experimenta la entrada-en-el-ser de la organización.

En suma, el primer dominio del sí-mismo, el sí-mismo emergente (desde el nacimiento hasta los dos meses), es ese momento emergente de la organización. El recién nacido está preprogramado para organizar información a partir de las formas, las intensidades, los ritmos del tacto, la audición, la propiocepción y la visión. El bebé muy pequeño puede relacionar estas formas de experiencia a través de modalidades sensoriales, por ejemplo, relacionando la intensidad auditiva con el brillo visual y las formas vocales con la intensidad de la luz. Este tipo de correspondencia intermodal sugiere que el bebé no tiene que aprender cómo es visualmente un objeto con el que ya ha estado en contacto con su boca. Este tipo de integración de estímulos a través de los sentidos ocurre desde el nacimiento. El bebé entonces participa activamente (y Stern enfatiza la palabra ‘activamente’) en organizar estímulos, en hacer conexiones y formar redes integradoras, aprendiendo sobre aspectos de la madre y de su experiencia con ella. Stern subraya que los dos primeros meses de vida están dedicados a la organización emergente.

## El sentido del sí-mismo nuclear

Entre los dos y los seis meses de edad se desarrolla el núcleo del sí-mismo: “sí mismo físico experimentado como una entidad física coherente, volitiva, con una historia y una vida afectiva únicas que le pertenecen” (Stern, 1991, p. 44). Hasta los dos meses el infante está comprometido con comportamientos sociales vinculados a la regulación de las necesidades fisiológicas. Luego de los seis meses, el infante queda fascinado con la manipulación de objetos externos y con la coordinación de partes del propio cuerpo. Por ello, Stern afirma que este período, entre los dos y los seis meses, “es tal vez el período de la vida más exclusivamente social” (Stern, 1991, p. 96), “es cuando el infante tiene una orientación relativamente más social” (Stern, 1991, p. 97). El infante se involucra interpersonalmente desde una perspectiva más organizadora, esto implica que el otro

lo sienta como si ya tuviera un sentido de sí mismo en tanto cuerpo distinto y coherente, con control sobre sus propias acciones, propiedad de su afectividad, un sentido de continuidad y un sentido de las otras personas como interactuantes distintos y separados. Y el mundo empieza entonces a tratarlo como si fuera una persona completa que realmente posee un sentido integrado de sí misma. (Stern, 1991, p. 93)

Esta concepción que afirma la temprana formación de sí-mismo nuclear y de otros nucleares no sólo corre hacia atrás los límites temporales que frecuentemente se adjudican al surgimiento de la integración del bebé, también “invierte la secuencia de las tareas del desarrollo. Primero viene la formación del sí-mismo y el otro, y sólo después es posible el sentido de experiencias de fusión” (Stern, 1991, p. 94). Stern aclara que el ‘sentido del sí-mismo’ no es un constructo cognitivo, por lo tanto, refleja una experiencia de los hechos que no refiere a un concepto de sí-mismo, o al conocimiento de sí-mismo o a la percatación de sí-mismo. Se trata de una integración experiencial que constituye los cimientos más elaborados del sí-mismo que se agregarán más tarde durante el desarrollo.

Ahora bien, ¿qué clase de sí-mismo es capaz de crear el infante más allá de aquel emergente durante los dos primeros meses de vida? Para poder hablar de un sentido del sí-mismo nuclear organizado, el infante debe tener acceso al conjunto de ciertas experiencias invariantes (es decir, lo que no varía en el contexto de todos los cambios propios del desarrollo):

1. La agencia del sí-mismo, entendida como la condición de autoría de las propias acciones. Supone el control sobre las propias acciones y esperar las consecuencias de tales acciones. Involucra tres invariantes de la experiencia. (a) El sentido de la volición que precede a todo acto motor; (b) la reotroalimentación propioceptiva durante el acto; (c) la predictibilidad de las consecuencias que siguen al acto.

2. La coherencia del sí-mismo, entendida como la posibilidad de experimentarse como un todo físico no fragmentado. Refiere a aquellas propiedades que especifican al sí-mismo frente a otro como como una entidad física ligada, única, coherente. Los rasgos de la experiencia que

ayudan a establecer la coherencia del sí-mismo indispensable para un sentido del sí-mismo nuclear son: (a) unidad de lugar; (b) coherencia de movimiento; (c) coherencia de la estructura temporal; (d) coherencia de la estructura de la intensidad; y (e) coherencia de la forma.

3. La afectividad del sí-mismo, entendida como la capacidad de experimentar cualidades interiores de afectos vinculadas con experiencias. Refiere a las innumerables experiencias con los afectos de los cuales el infante reconoce y espera acontecimientos invariantes del sí mismo: (a) retroalimentación propioceptiva de pautas motoras particulares; (b) sensaciones internamente pautadas de excitación o activación; y (c) cualidades del sentimiento específicas de cada emoción.

4. La historia del sí-mismo, entendida como el sentido de perdurar, de una continuidad o historicidad en el tiempo que permita el cambio sin dejar de ser sí-mismo.

Por otra parte, Stern señala la importancia de las repeticiones variadas de las conductas (verbales y no verbales) que los cuidadores hacen (sin conciencia de ello) para que el infante no se habitúe y no pierda interés. Así, con la intención de suscitar y regular la excitación del infante, los cuidadores promueven conductas exageradas y variables que, como subproducto, produce invariantes interpersonales. Es decir, la organización de las conductas en una estructura de tema con variaciones. Según el autor, “una de las tendencias mentales centrales que el bebé despliega pronto es la tendencia a ordenar el mundo buscando invariantes. Una estructura en la que cada variación sucesiva es al mismo tiempo familiar (...) y nueva” (Stern, 1991, p. 99).

Del mismo modo, el infante cuenta con la capacidad de ordenar el propio universo en invariantes, en islas de consistencia, que organizan la experiencia. Stern localiza aptitudes específicas que no sólo identifican aquellas invariantes que participan del sentido del sí-mismo nuclear, sino el modo en que estas se integran. La memoria tiene un papel importante en tanto ofrece el proceso para integrar los diversos rasgos de una experiencia vivida. Los episodios se generalizan y, así, dejan de ser recuerdos específicos. Se trata de “una abstracción de muchos recuerdos específicos, todos inevitablemente un tanto diferentes, que generan una estructura mnémica generalizada. Se trata, por así decirlo, de una experiencia promediada convertida en prototípica” (Stern, 1991, p. 123). Entonces, los episodios generalizados no son recuerdos específicos de acontecimientos que siempre sucedieron de idéntico modo. Constituyen representaciones abstractas, forman una estructura del curso probable de los acontecimientos, construida a partir de la superposición de experiencias promedio que involucran no sólo las acciones, sino las sensaciones y los afectos.

Stern enfatiza la capacidad de los infantes para abstraer, promediar y representar preverbalmente acontecimientos y experiencias interactivas. El autor denomina al producto de esta capacidad de formar prototipos ‘Representaciones de Interacciones Generalizadas’ (RIG). En palabras de Stern, “las RIG constituyen una unidad básica para la representación del sí-mismo nuclear. Ellas resultan de la huella directa de múltiples realidades en tanto experimentadas, e integran en un todo los diversos atributos accionales, perceptuales y afectivos del sí-mismo nuclear” (Stern, 1991, p. 126).

En suma, Stern realiza una contribución valiosa para nuestra comprensión del desarrollo infantil al postular la memoria como proceso integrador. Como ya hemos señalado, el autor

postula un bloque de construcción básico integrado por representaciones de interacciones que se han generalizado. Estas representaciones de interacciones generalizadas (RIG) son, entonces, episodios generalizados de experiencias interactivas mentalmente representadas. Estos episodios involucran interacciones interpersonales de diferentes tipos, incluso preverbales, para los que no sólo resultan relevantes los eventos interactivos, sino la experiencia interactiva. En última instancia, las RIG son “estructuras flexibles que promedian varios casos reales y forman un prototipo que los representa a todos. [...] Algo que nunca ha sucedido antes exactamente así, pero que no toma en cuenta nada que no haya sucedido realmente una vez” (Stern, 1991, p. 141).

En palabras de Stern,

La experiencia de estar con un otro regulador del sí-mismo forma gradualmente una RIG. Y esos recuerdos son recuperables siempre que esté presente uno de los atributos de la RIG. Cuando un infante tiene cierto sentimiento, éste evocará en su mente la RIG de la que el sentimiento es atributo. De modo que los atributos son indicios evocativos para reactivar la experiencia vivida. Y cuando se activa una RIG, envuelve parte del hervor de la experiencia originalmente vivida en la forma de un recuerdo activo. (Stern, 1991, p. 141)

Usando un esquema complejo, Stern postula el concepto del "compañero evocado":

El compañero evocado es una experiencia de estar con, o en presencia de, un otro regulador del sí-mismo, lo que puede ocurrir dentro o fuera de la percepción consciente. El compañero es evocado en la RIG no como el recuerdo de un suceso pasado real, sino como ejemplar activo de tales sucesos. (Stern, 1991, p. 143)

Usando otro esquema detallado, Stern aborda el proceso de lo que podríamos llamar formación de guiones en la mente del bebé, y cómo las RIG de la madre participan de la compleja formación de estas estructuras mentales. Él afirma que los enlaces con compañeros evocados son capaces de operar como una fuente de novedad que entra en compleja tensión con la sedimentación mental de la experiencia pasada. Nos dice que “las RIG son lentamente actualizadas por la experiencia en curso. Pero cuanto mayor es la experiencia pasada, menor es el efecto relativo que tendrá en el cambio cualquier episodio específico singular. La historia introduce inercia” (Stern, 1991, p. 143). Así, un episodio específico en curso puede dar forma a una experiencia subjetiva diferente a aquella que consta en el propio guion basado en la propia historia pasada. Resulta de especial interés el modo en que los acontecimientos interactivos tempranos constituyen un franco puente entre los mundos subjetivos del infante y la madre. Stern es consciente de que en este punto tal afirmación no resulta original. Nos dice:

En lo esencial, esta formulación no difiere de la empleada de modo global por la mayoría de los clínicos de orientación psicodinámica. Sin embargo, puesto

que está conceptualizada con más especificidad e implica diversos procesos y unidades discretos jerárquicamente ordenados, tal vez resulte útil para hacer progresar nuestro pensamiento acerca de cómo las fantasías y atribuciones maternas pueden influir no sólo en la interacción observable, sino también, en última instancia, en la forma de las fantasías y atribuciones del bebé. (Stern, 1991, pp. 153-154)

Las invariantes de la experiencia del sí-mismo que actúa, las invariantes de la experiencia del sí-mismo que siente y las invariantes de la experiencia del sí-mismo que ha construido una percepción única del propio cuerpo y las propias acciones se integran, se ensamblan. En suma,

las diferentes invariantes principales de la agencia, la coherencia y la afectividad se integran lo suficiente (con continuidad en la forma de memoria que actúa como parte del proceso integrador), como para procurarle juntas al infante un sentido unificado de un sí-mismo nuclear. Se sugiere que durante este período de la vida (entre los dos y los siete meses) el infante adquiere bastante experiencia con las principales invariantes separadas del sí-mismo, y los procesos integradores reflejados en la memoria episódica progresan lo bastante, como para que la criatura dé un salto cuántico y cree una perspectiva subjetiva organizadora que puede denominarse un sentido de un sí-mismo nuclear. (Stern, 1991, p. 127)

Es importante aclarar que la perspectiva de Stern sitúa al sentido del sí-mismo experimentando la presencia de otro como proceso activo de diferenciación y no como fracaso pasivo de la diferenciación. El sí-mismo se ve inmerso en experiencias creadas en reciprocidad: “Abrazar o acomodarse en un cuerpo cálido y contorneado, y ser abrazado; mirar a los ojos de otro y ser mirado por ellos; aferrar a otro y ser aferrado” (Stern, 1991, p. 131).

En suma, el segundo dominio del sí-mismo (entre los 2 y los 6 meses) es aquel involucrado en relacionamiento nuclear. Stern enfatiza que durante este período intensamente social el bebé desarrolla un sentido físico nuclear tanto de sí mismo sin la madre como de sí mismo con la madre. En primer lugar, describe cuatro sentidos inmutables que anclan la experiencia física del bebé dentro de sí mismo como separado de la madre:

- (a) Autoría de las propias acciones. ‘Muevo mi brazo; yo soy el que mueve mi brazo’.
- (b) Coherencia. ‘Mi piel y partes de mi cuerpo están unidas y me pertenecen’.
- (c) Continuidad. ‘Existo y sigo existiendo en el tiempo’, algo muy cercano a la noción winnicottiana de ‘seguir siendo’ o ‘continuidad existencial’.
- (d) Afectividad. Los sentimientos que se vinculan con ciertas experiencias se instalan rápidamente y son consistentes en el tiempo.

Para Stern, estos cuatro elementos son muy efectivos para demarcar el sí-mismo físico del bebé como separado de la madre. Además, utiliza estas invariantes del sí-mismo para enfatizar una y otra vez cuán bien demarcado se siente el bebé respecto de la madre desde la temprana edad de dos meses. Stern enfatiza aquí que las “experiencias del niño de estar con otro son vistas como actos activos de integración, más que como fracasos pasivos de diferenciación”

(Stern, 1991, p. 130). Describe que durante este período el bebé experimenta innumerables estados al ser calmado, alimentado, cambiado, sostenido, descuidado, etc., que regulan su sentido de sí mismo de momento a momento. Stern dice que el otro se experimenta como regulador del sí-mismo y no como fusión o estado de indiferenciación (como podrían postular muchos autores británicos y estadounidenses pertenecientes al psicoanálisis de las relaciones objetales). El bebé, cuando es regulado por el otro, es decir, cuando es consolado, alimentado, etc., experimentará un sí-mismo con otro, no un 'nosotros', no otro en mí. Las cuatro invariantes del sí-mismo físicamente diferenciado mantienen separados el sentido del sí-mismo y del otro.

Además de la influencia de las invariantes del sí-mismo, Stern analiza la importancia de la capacidad de la memoria episódica disponible a partir de los tres meses de edad. En este contexto, un episodio se describe como un fragmento de experiencia vivida, con todos los diferentes elementos de afecto y memoria física, incluyendo las intensidades y matices de la experiencia del otro. A criterio de Stern, los bebés pueden recordar pequeños fragmentos de experiencias con toda esta riqueza. Aún más, esos fragmentos están encerrados en la memoria y pueden ser recuperados no como un recuerdo abstracto (que requeriría símbolos) sino como un fragmento de experiencia vivida. Y estos episodios o fragmentos, recordados, revividos, crean expectativas para el futuro, forman la base de datos cada vez más amplia que confluye en el sentido del sí-mismo del bebé, construyen quién es y qué puede esperar de sí mismo y de sus interacciones con los demás.

Stern enfatiza que el bebé no sólo se relaciona con estos recuerdos episódicos (o fragmentos) desde los tres meses de edad en adelante, sino que también pueden ser evocados cuando un elemento de una experiencia actual le recuerda episodios anteriores. Estas evocaciones de episodios anteriores establecen expectativas de lo que ocurrirá en el presente. En pocas palabras, el bebé esperará que el pasado se repita. Así, de muchas maneras diferentes, el sentido de sí-mismo del bebé y su sentido de sí-mismo con el otro se definen y afirman mediante el uso pleno de la biblioteca de episodios en constante crecimiento.

¿Cómo sucede esto? ¿Qué sucede para arraigar tan firmemente el sí-mismo nuclear durante estos primeros meses? A partir de los elementos señalados ofrecidos por Stern, los recuerdos episódicos que definen este sí-mismo con el otro son una especie de invariante del sí-mismo que define al bebé como alguien que emerge y enriquece en el marco de la relacionalidad y de las experiencias con el otro, mientras siente todo el tiempo que él permanece dentro de los límites de su piel.

## **El sentido del sí-mismo subjetivo**

El sentido del sí-mismo subjetivo comienza a desarrollarse en algún momento entre el séptimo y el noveno mes. Los infantes descubren que hay otras mentes además de la suya. El sí-mismo y el otro ya no son entidades delimitadas exclusivamente por la presencia física, la acción, el afecto y la continuidad. Ahora incluyen estados mentales subjetivos -sentimientos, motivaciones, intenciones- que subyacen a los acontecimientos físicos. El comienzo de un

marco compartido de significados que transcurren por el gesto, la postura o la expresión facial hacen posible que el infante pueda sentir que otros distintos de él mismo tienen o albergan un estado mental similar al suyo. Esta posibilidad de compartir estados mentales alcanza la intersubjetividad cuando estas mentes separadas se conectan en una interface, esto es: la experiencia de que aquello que experimenta mi mente es similar a lo que está sucediendo en la tuya como para alcanzar una comunicación no verbal sobre la que cabalga la intersubjetividad.

Si el sí-mismo y el otro nucleares se caracterizaban por un sentido directo, ahora, además, el sí-mismo y los otros incluyen estados subjetivos o interiores de experiencia. El sentido del sí-mismo se expande y, así, el infante avanza hacia un nuevo dominio del relacionamiento intersubjetivo. El relacionamiento nuclear, anclado en las distinciones físicas y sensoriales entre el sí-mismo y el otro, constituye los cimientos para el relacionamiento intersubjetivo. La posibilidad de compartir experiencias subjetivas constituye una transacción que no sería posible sin el fondo de existencia segura de un sí-mismo y un otro físicamente distintos y separados.

Stern se preocupa por aclarar que, si bien el relacionamiento intersubjetivo transforma el mundo interpersonal, el relacionamiento nuclear continúa, no es desplazado por aquel. Para el autor, el relacionamiento nuclear “es el lecho de roca existencial de las relaciones interpersonales. Cuando se agrega el dominio del relacionamiento intersubjetivo, el relacionamiento nuclear y el relacionamiento intersubjetivo coexisten e interactúan. Cada dominio afecta la experiencia del otro” (Stern, 1991, p. 158). Pero ahora el mundo interpersonal se experimenta de un modo diferente, pues el sí-mismo nuclear del infante pequeño responde al otro con una conducta abierta que refleja la empatía del otro. Allí el proceso empático pasa inadvertido o sólo se registra como respuesta empática. Con el sí-mismo subjetivo se crea un proceso empático, un puente entre dos mentes. Allí es posible atribuir al infante una capacidad para la intimidad no sólo física, sino psíquica.

No debe perderse de vista que el bebé, en este momento del desarrollo, es preverbal. Las experiencias subjetivas que puede compartir no requieren su traducción al lenguaje. Son tres los estados mentales que dan cuenta del mundo interpersonal y no exigen que el lenguaje se haga presente en la mente. Ellos son:

1. Compartir la atención. El gesto de señalar y el acto de seguir la línea de la visión de otro constituyen los primeros actos que permiten inferir el acto de compartir la atención o establecer una atención conjunta. Para que el gesto materno de señalar tenga éxito, el infante tiene que dejar de mirar la mano que señala y mirar en la dirección que ella indica.

2. Compartir intenciones. Aquí se consideran formas protolingüísticas como los gestos, las posturas, las acciones y las vocalizaciones no verbales a las que el infante apela como formas precursoras de comunicar intenciones.

3. Compartir estados afectivos. El infante es capaz de aparear el estado emocional experimentado en su interior con aquel visto “en” o “dentro de” otro. Este apareamiento se denomina ‘interafectividad’, es decir: la forma inicial más generalizada e inmediatamente importante del proceso de compartir experiencias subjetivas.

Stern señala un aspecto fundamental del sentido del sí-mismo subjetivo: ‘el entonamiento emocional’. Se trata de la creación de cadenas y secuencias de conductas mutuas y recíprocas

entre cuidadoras y los infantes. Constituyen verdaderos diálogos sociales durante los primeros nueve meses de la vida del bebé. Estas transacciones afectivas suponen un paso más respecto de las imitaciones y otros elementos del repertorio social con el que la madre contó durante los primeros seis meses de vida del bebé. La imitación, por sí misma, no basta para que un intercambio pueda considerarse intersubjetivo. La dimensión afectiva transforma cualitativamente a los intercambios interpersonales a partir de varios procesos. En primer lugar, el adulto a cargo de los cuidados tiene que ser capaz de leer el estado afectivo del infante en su conducta abierta. En segundo lugar, también debe ejecutar alguna conducta que, no siendo una mera imitación, guarde alguna correspondencia o concordancia con la conducta abierta del bebé. Tercero, el infante debe poder vincular esa respuesta con su propia experiencia emocional original, y no como mero reflejo imitativo. Estos tres aspectos permiten que los estados emocionales de una persona puedan ser registrados por otra sin usar el lenguaje como medio de tal transacción.

Stern señala que

La imitación mantiene la atención enfocada en las formas de las conductas externas. Las conductas de entonamiento, por otro lado, refunden el acontecimiento y llevan el foco de la atención a lo que está detrás de la conducta, al carácter del sentimiento que se está compartiendo. Por la misma razón, la imitación es el modo predominante de enseñar formas externas, y el entonamiento el modo predominante de comulgar con estados internos o indicar que se los comparte. Pero en realidad no parece haber una verdadera dicotomía entre el entonamiento y la imitación; más bien, se diría que son los extremos de un espectro único. (Stern, 1991, p. 178)

En suma, en opinión de Stern, no hay ninguna experiencia de entrar en la psique de la madre hasta el dominio de la intersubjetividad, que abarca entre los 7 y los 15 meses de edad. Hasta este momento, el bebé tenía una relación nuclear establecida con distintos límites, físicos y sensoriales, y su separación entre sí y los demás. Ahora este sentido central continúa, pero además el bebé se percata de que él tiene una mente y que los demás tienen mentes diferentes: que existen algo así como estados mentales separados. Stern postula que sólo en este momento el bebé se vuelve consciente de que es conocido y conocible emocionalmente.

Stern describe el 'entonamiento emocional', una sintonía afectiva, como el modo en que se logran estados de sentimiento compartido, el sello distintivo de la experiencia de este período. Antes de los nueve meses de edad, los padres parecen responder intuitivamente en la misma modalidad que utiliza el niño. Pero alrededor de los nueve meses, la madre comienza espontáneamente a responder en diferentes modalidades. Por ejemplo:

Una niña de nueve meses se excita mucho con un juguete y tiende la mano para tomarlo. Cuando lo hace, emite un exuberante "¡aaah!", y mira a la madre. Esta le devuelve la mirada, junta los hombros y emprende un extraordinario movimiento con la parte superior del cuerpo, como una

bailarina de discoteca. El baile dura lo mismo que el “jaaah!” de la niña, y es igualmente excitado, gozoso e intenso. [...]

Un niño de ocho meses y medio trata de tomar un objeto que está fuera de su alcance. Se tiende en silencio hacia él, estirando completamente brazos y dedos. Tensa el cuerpo para acortar el par de centímetros que le faltan. En ese momento, la madre dice “uuuuuh...uuuuuh” con un crescendo del esfuerzo vocal; con cada espiración contrae su torso tenso. El esfuerzo vocal-respiratorio de la madre se acelera poniéndose a la par con la aceleración del esfuerzo físico del infante. (Stern, 1991, pp. 175-176)

Este emparejamiento intermodal va más allá de los comportamientos físicos y expresa la cualidad del sentimiento de un estado afectivo compartido. El otro está en sintonía con los contornos y formas de los sentimientos, es decir, está en sintonía con los estados afectivos preverbales que Stern ha llamado ‘afectos de vitalidad’. Así, Stern considera que la sintonía afectiva es una poderosa herramienta para la comunión que conduce a una mayor profundidad y riqueza emocional.

## El sentido del sí-mismo verbal

Con el desarrollo del sentido del sí-mismo verbal, el niño puede compartir significados sobre sí mismo y el mundo. Generalmente, esto ocurre en un período ubicado entre los quince y los dieciocho meses. Stern afirma que el lenguaje es una espada de doble filo. Por un lado, permite que el niño empiece a construir un relato de su propia vida. Por otro lado, hace menos compartibles partes de nuestra experiencia, tanto con nosotros mismos como con los otros. El sentido del sí-mismo verbal introduce un hiato entre dos formas simultáneas de la experiencia interpersonal: la experiencia interpersonal vivida y la experiencia interpersonal representada verbalmente.

Es preciso recordar que, a medida que emergen, cada sentido del sí-mismo continúa a lo largo de la vida, paralelo a los demás. Con cada nueva perspectiva inaugurada por el desarrollo de cada sentido del sí-mismo, el mundo social y subjetivo se transforma rotundamente. Stern describe dominios relacionales correspondientes a cada sentido del sí-mismo: los dominios de relacionamiento emergente, de relacionamiento nuclear, de relacionamiento intersubjetivo y de relacionamiento verbal. Estas formas de experiencia social también permanecen intactas a lo largo de la vida. Pero en el dominio del relacionamiento verbal sólo se puede abarcar muy parcialmente la experiencia de los dominios del relacionamiento emergente, nuclear e intersubjetivo, que permanecen independientes del lenguaje. Los acontecimientos del dominio del relacionamiento verbal se imponen como los únicos que han ocurrido, las experiencias de estos otros dominios sufren una alienación.

El lenguaje provoca una escisión en la experiencia del sí-mismo. También arrastra el relacionamiento a un nivel impersonal, abstracto, que es intrínseco del lenguaje, alejándolo del nivel personal, inmediato, intrínseco de los otros dominios. Se bifurcan dos líneas del desarrollo: el lenguaje como una nueva forma de relacionamiento, y el lenguaje como un

problema para la integración de la experiencia del sí-mismo y la experiencia del sí-mismo con otro. El sentido lingüístico del sí-mismo se apoya en nuevas capacidades que permiten que emerja una nueva perspectiva del sí-mismo, así como los modos posibles que tiene para estar con otros y consigo mismo.

La complejización cualitativa de la estructura cognitiva inaugura, sobre el piso de la inteligencia sensoriomotora, la función simbólica o semiótica. Durante este momento del desarrollo (mitad del segundo año de vida), el niño es capaz de representar objetos en su mente mediante símbolos y signos. Esto permite que los niños puedan comunicar cosas y eventos que no están presentes. Además, pueden concebirse a sí mismos, y dar cuenta de sí mismos, como entidades externas u objetivas. Stern sostiene que “lo más nuevo en esta revolución en el sentido del sí-mismo es la capacidad del niño para coordinar en acciones o palabras esquemas existentes en la mente” (Stern, 1991, p. 203). Aún más, afirma que “con esta nueva capacidad para objetivar el sí-mismo y coordinar diferentes esquemas mentales y de acción, los infantes han trascendido la experiencia inmediata. Tienen ya los mecanismos y operaciones psíquicos necesarios para compartir su conocimiento y experiencia interpersonales del mundo, así como para trabajar sobre ellos en la imaginación o la realidad. El progreso es enorme” (Stern, 1991, p. 205). Esto genera tres consecuencias con respecto al gran cambio del sentido del sí-mismo y sus posibilidades de relacionamiento:

1. La capacidad para convertir al sí-mismo en objeto de reflexión. Los niños comienzan a verse objetivamente. Los observables que dan cuenta de esto son la conducta del infante frente al espejo (saben que aquello que ven en el espejo es su propio reflejo), el empleo de rótulos verbales (nombres y pronombres) para designarse a sí mismo, el establecimiento de una identidad sexual nuclear (una categorización objetiva de sí mismo) y los actos de empatía (para actuar empáticamente, el infante tiene que poder imaginar al sí-mismo como un objeto que el otro puede experimentar, y también el estado subjetivo objetivado del otro).

2. La capacidad para el juego simbólico. Con el juego simbólico los niños pueden trascender la experiencia inmediata. Pueden compartir su conocimiento y experiencia interpersonales del mundo, así como para trabajar sobre ellos en la imaginación o la realidad.

3. El uso del lenguaje. El dominio del relacionamiento verbal permite rotular y objetivar, por un lado, y narrar y entretener una historia, un relato autobiográfico.

El lenguaje tiene capacidad para refundir y transformar algunas de las experiencias del relacionamiento nuclear e intersubjetivo. Por lo tanto, las experiencias globales continúan existiendo como no verbales, y también cobra existencia una versión verbalizada de esas experiencias. El lenguaje aferra aspectos del conglomerado de sentimientos, sensaciones, percepciones y cogniciones propias de la experiencia global no verbal. Aquellos aspectos que el lenguaje aferra son transformados por el proceso de elaboración lingüístico, y se convierte en una experiencia separada de la experiencia global original. Stern afirma que

entre la experiencia global no verbal, y esa parte de ella que ha sido transformada en palabras, pueden existir varias relaciones diferentes. A veces, el trozo que el lenguaje separa es quintaesencial y aprehende perfectamente la experiencia total (...) En otros momentos, la versión lingüística y la versión

experimentada globalmente no coexisten en buenos términos. La experiencia global podría fracturarse o quedar pobremente representada, en cuyo caso se extravía y lleva a una existencia trasnombra y mal comprendida. Y finalmente, algunas experiencias globales de los niveles de relacionamiento nuclear e intersubjetivo (tales como el propio sentido de un sí-mismo nuclear) no permiten un acceso del lenguaje suficiente para separar un trozo y someterlo a una transformación lingüística. Tales experiencias continuarán subterráneamente, no verbalizadas, para llevar una existencia innominada (y, sólo en esa medida, desconocida) pero sin embargo muy real. (Stern, 1991, p. 214)

En suma, el cuarto sentido del sí-mismo, el sí-mismo verbal, se caracteriza por la capacidad de simbolizar y utilizar el lenguaje. Aproximadamente a los 18 meses, el niño comienza a saber que el reflejo en el espejo es un reflejo de sí mismo. Un interesante experimento lo demuestra: tomar a un niño de 15 meses y a otro de 18 meses y aplicar subrepticamente un poco de colorete en la cara de cada uno. Luego de colocarlos frente a un espejo, el niño de 15 meses señala la cara roja en el espejo. El de 18 meses se señala a sí mismo, puede verse y reconocerse a sí mismo de una manera diferente a como normalmente se ve a sí mismo. Esta capacidad reflexiva también se ve en el uso de los pronombres 'yo' y 'tú'. El niño ahora puede empezar a pensarse a sí mismo desde diferentes perspectivas.

El lenguaje también permite compartir nuevos significados con otros y la capacidad de pensar de formas cada vez más complejas. En términos de experiencia de uno mismo, el lenguaje también puede fragmentar la experiencia de sí-mismo que previamente, en la esfera no verbal, se ha construido sobre los contornos y matices de los sentimientos a través de las diversas modalidades sensoriales. Aquello percibido y a lo que se puede responder con la variedad de sentidos queda delimitado con el lenguaje verbal. Pero el lenguaje utilizado puede convertirse en una versión limitada de cómo se deben experimentar las cosas. Las ricas experiencias de gradiente son sofocadas o pasan a la clandestinidad, tal vez incluso separarse de la experiencia consciente. Así, el lenguaje, que ayuda a mejorar enormemente las herramientas para nombrar la realidad, pensar y compartir significados, también separa al niño de las ricas y multifacéticas modalidades y contornos sensoriales preverbales que forman la base para el establecimiento de los primeros sentidos del sí-mismo.

## Comentarios finales

En su cuidadoso detalle de las capacidades infantiles y los procesos interactivos tempranos, Daniel Stern ha hecho contribuciones significativas a nuestra comprensión de la experiencia de la infancia. Algunas de sus contribuciones notables son:

(1) Detalles sobre aquello que se encuentra en funcionamiento al nacer: memoria existente, discriminación temporal afinada, la capacidad de localizar sonidos en el espacio. Estas habilidades sugieren que la capacidad de discriminación en varias áreas está más disponible desde el nacimiento de lo que muchos creen.

(2) La descripción que hace Stern de los afectos de vitalidad se centra más claramente en la calidad y riqueza de la experiencia preverbal, una dimensión que, debido a que ha eludido las palabras, a menudo ha escapado a una descripción y comprensión claras.

(3) La descripción de Stern de la memoria episódica, disponible a partir de los tres meses de edad: se trata de pequeños fragmentos de experiencia recordados como fragmentos de experiencia vivida. De hecho, la experiencia de la memoria episódica puede corresponder a aquello que Hanna Segal (1989) describe como forma concreta de pensamiento que, al ocurrir alrededor de los tres meses de edad, precede en el desarrollo al pensamiento simbólico.

(4) Lo que Stern denomina ‘entonamiento emocional’ es una descripción vívida de cómo la madre llega al interior de su bebé y es una ilustración gráfica de un mecanismo de interpenetración emocional.

(5) Su descripción de cómo el lenguaje puede dividir la experiencia del sí-mismo y de cómo puede agotar la personalidad de la experiencia del reino preverbal es esclarecedora.

Stern también utiliza las conclusiones de sus datos para debatir con los principales teóricos del psicoanálisis. Por ejemplo, toma los datos sobre la actividad, la capacidad de respuesta y la organización de estímulos de los bebés en muchos niveles del período neonatal temprano y argumenta efectivamente en contra de las etapas psicosexuales de Freud, la primacía y la estrechez de las fases oral, anal, fálica, Edipo. Stern dice que el bebé tiene una relación mucho más amplia no centrada en una zona. También argumenta convincentemente contra las etapas de autismo normal y simbiosis normal de Margaret Mahler.

Sin dudas, la propuesta de Stern constituye un aporte de suma relevancia al estudio sobre el desarrollo infantil. Nos ofrece una enorme sistematización de múltiples investigaciones provenientes del campo de la psicología del desarrollo. El autor organiza la multiplicidad de datos en función de su modelo de desarrollo. Una verdadera propuesta que entrama las transformaciones cognitivas sin excluir las complejidades del entonamiento emocional. En suma, su obra constituye un epicentro valioso para ordenar y reunir diferentes perspectivas, psicológicas y psicoanalíticas en torno a las transformaciones tempranas del sujeto a lo largo del tiempo.

## Referencias bibliográficas

- Mahler, M.; Pine, F. & Bergman, A. (1977). *El nacimiento psicológico del infante humano. Simbiosis e individuación*. Buenos Aires: Marymar.
- Segal, H. (1989). *La obra de Hanna Segal. Un enfoque kleiniano de la práctica clínica*. Buenos Aires: Paidós.
- Stern, D. (1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós.

## CAPÍTULO 4

# De la puesta en marcha del psiquismo a los modos de enlace al semejante. Introducción al modelo conceptual de Silvia Bleichmar

*María Florencia Almagro*

Se ha hecho referencia en numerosas ocasiones al carácter revolucionario del psicoanálisis, retomando el impacto que el descubrimiento del inconsciente tuvo a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Sin embargo, asistimos en la actualidad a ciertos discursos que evidencian el esclerosamiento de algunos enunciados psicoanalíticos que, lejos de portar un efecto subversivo y emancipador, en muchas ocasiones evidencian posiciones acríticas y dogmáticas que no contribuyen con la comprensión de los grandes problemas sociales y su incidencia en el padecimiento subjetivo.

En ese sentido, a los fines de tratar de recuperar algo de esa potencia transformadora e instituyente que el psicoanálisis tuvo en sus orígenes, nos proponemos trabajar algunos de los aportes de la psicoanalista argentina Silvia Bleichmar (1944-2007), quien se ha abocado a la tarea de revisar los fundamentos mismos del psicoanálisis con el propósito de sostener sus paradigmas desprendiéndolos del lastre.

En tanto autora situada históricamente en el contexto de producción latinoamericano, su obra resulta fecunda para comprender las problemáticas de las subjetividades contemporáneas. De su modelo sobre los orígenes y la organización del sujeto psíquico, nos interesa dar cuenta de los ejes relativos a: los orígenes de la materialidad psíquica; la constitución de la tópica yoica y el narcisismo como condición de posibilidad para el emplazamiento de un sujeto; y el surgimiento de la ética, la constitución del semejante y la inscripción de legalidades.

### Los orígenes de la materialidad psíquica

Muchos de los profesionales que trabajamos con infancias y adolescencias nos vemos interpelados por la necesidad de conocer qué condiciones psíquicas deben estar constituidas en el sujeto para que pueda crear un juego simbólico. Para el psicoanálisis, el juego en su carácter de producción simbólica se ubica en la intersección de dos ejes: el del placer, al cual remite “lo lúdico” y el de la articulación creencia-realidad (Bleichmar, 1999). En este apartado, nos abocaremos a desarrollar cuál es la fuente de la que proviene ese plus de placer que está

en la base de la función simbólica y que tiene que ver con los orígenes del funcionamiento psíquico.

Indudablemente, desde sus albores, el psicoanálisis ha estado impregnado por una fuerte tendencia endogenista al momento de explicar la proveniencia de contenidos del psiquismo; sin embargo, esta vertiente ha coexistido con otras corrientes teóricas que hacen hincapié en la impronta de lo histórico-vivencial. En el marco de estas tensiones, autores como Jean Laplanche y Silvia Bleichmar, a partir de un trabajo epistemológico riguroso, han intentado sortear algunos de los impasses freudianos. La revisión de la teoría sobre las pulsiones ha sido un eje prioritario para poner en cuestión la tesis a partir de la cual Freud sostiene que las pulsiones sexuales se apuntalan en lo autoconservativo, es decir por delegación de lo somático en lo psíquico.

Estos autores, lejos de reducir la función del adulto exclusivamente a una operatoria narcisizante y de pautación, sostienen una función sexualizante, una pulsación originaria mediante la cual el adulto a cargo del cachorro humano implanta la sexualidad pulsional. Ubican a las zonas erógenas como lugares de tránsito y de intercambio por donde se focalizan los cuidados autoconservativos del adulto sexuado; son los puntos por los que se introduce en el niño la excitación sexual, inaugurando el primer tiempo de constitución del psiquismo ligado a la instauración del autoerotismo. Formas de transformación de las necesidades corporales en modalidades de resolución deseante que tornan al cuerpo biológico en un cuerpo erógeno, e instalan con ello embriones de simbolización.

Lo pulsional como materialidad representacional está profundamente enraizado en lo somático como lugar de excitación y transmutación económica, sin que esto implique que provenga necesariamente de lo biológico. Por el contrario, deriva de la sexualidad proveniente del otro humano, y se inscribe en un cuerpo real, no en sistemas simbólicos, los cuales posteriormente resultarán necesarios, aunque insuficientes en la lucha por capturar los retoños de esta sexualidad pre y parasubjetiva.

Esta conceptualización intenta recuperar el aspecto económico que imprime al psiquismo una exigencia de trabajo para evitar el displacer y regular la economía psíquica. Quien sufrirá el asedio de lo pulsional, parcial, atacante intrapsíquico que no logra ser domeñado será la instancia yoica, lugar de emplazamiento del sujeto, cuando se constituya.

Desde el modelo que venimos proponiendo se plantea que la constitución del inconciente está atravesada por tres paradojas. La primera paradoja es el hecho de que lo que caracteriza los orígenes del psiquismo es la existencia de un pensamiento sin sujeto. El concepto de representación tal como es planteado desde los comienzos del psicoanálisis alude al hecho de que existe un modo de pensamiento en el sentido más amplio, no un pensamiento pensado en términos filosóficos, sino un tipo de representación en los orígenes del psiquismo que no es pensado por nadie.

Como lo ha relevado S. Bleichmar, el gran descubrimiento del psicoanálisis no es sólo el de la existencia del inconciente, sino principalmente, el de la existencia de un pensamiento sin sujeto, un pensamiento que antecede al sujeto, que luego formará parte de un espacio que no es el de la subjetividad reflexiva, sino el espacio del inconciente, y con el que el sujeto luchará a lo largo de su vida para tratar de apropiárselo. La representación sería más bien aquello que,

del objeto, viene a inscribirse en los sistemas mnémicos; mientras que el aspecto económico, lo libidinal tendrá también que encontrar un destino en los procesos psíquicos.

La segunda paradoja es que este inconciente se constituye por representaciones que provenientes del exterior han perdido toda referencia al exterior. Para desarrollar esta tesis S. Bleichmar recupera lo que Freud ha teorizado como *vivencia de satisfacción*. En el "Proyecto de psicología" (1895) lo llama vivencia y en *La interpretación de los sueños* (1900) lo llama experiencia; optamos por el concepto de vivencia porque siguiendo el modelo planteado por Kant la vivencia es algo que puede producirse sin que haya un sujeto que la convierta en experiencia. La experiencia es del orden de la significación del sujeto, la vivencia es algo que se puede producir sin que haya un sujeto que la capture. Esto resulta útil para marcar que en el momento en que se inscribe esta vivencia no hay un sujeto capaz de capturarla y, por ende, no hay un sujeto tampoco que pueda memorizar, aunque algo queda inscripto. En ese momento se va a inscribir un conglomerado de huellas resultantes de esa vivencia.

La tercera paradoja es que estas representaciones que se han producido en tiempos diversos, la mayoría de ellas podrán encontrar retranscripciones hasta quedar reprimidas en el inconciente. y se caracterizan porque siendo el efecto de un proceso histórico han cortado toda referencia del tiempo, no están atravesadas ni por el tiempo ni por espacios reales exteriores. Con lo cual son del orden de una ahistoricidad constitutiva que no deviene más que historicidad representada sólo para la conciencia o para el mundo exterior. En el inconciente, tomando el modelo freudiano, el tiempo deviene espacio, no hay temporalidad, con lo cual los distintos elementos que se van produciendo históricamente quedan sedimentados en el psiquismo y sin embargo no son historizables en sí mismos porque no hay un sujeto capaz de organizar el tiempo. Son el efecto de una historia que deviene representación, inscripciones.

Estas tres paradojas van a determinar los orígenes de la simbolización. Si partimos de la situación antropológica fundamental que supone la asimetría -sexual y simbólica- entre adulto/a y niño/a (Laplanche, 1989) dentro de la cual se constituye el psiquismo, se desprende que estamos ante una fundación exógena, traumática y *en décalage*, es decir, en desfase con el mundo natural. Aludimos con esto a que lo que se inscribe no es la cantidad de leche, dado que el hambre se reduce a cero, el organismo descarga o evacúa; por el contrario, lo que se inscribe en el psiquismo es un conjunto de huellas que acompañan esa vivencia de satisfacción: sensaciones en la boca unidas a textura del pezón, olor del pecho o textura del biberón, un conjunto de signos de percepción, que no son ni inconcientes ni preconcientes, átomos de representación inevacuables, porque no se resuelven apaciguando la tensión de necesidad. Cualquier estímulo que ingrese luego del lado de lo somático al psiquismo deviene cantidad endógena, excitación, reinvestirá las huellas de esa vivencia de satisfacción produciendo un movimiento ligador, deseante que Freud concibió como alucinación primitiva.

En ese sentido, la representación no es sólo el efecto de una huella mnémica, algo del orden exterior que se inscribe, sino también recomposición de lo real, neocreación. Lo que caracteriza al pensamiento humano es la producción de una realidad de representación, que ya no está afuera ni tampoco aun adentro, pero que está destinada a un espacio que algún día será ordenado tópicamente a partir del clivaje intrapsíquico que inaugure la instalación de la represión originaria y la constitución del yo.

Estas formas primeras de simbolización se caracterizan por crear algo que es del orden de una materialidad no existente previamente, la realidad psíquica. Es una materialidad parasubjetiva, está más allá de la conciencia y del lugar donde el sujeto se posiciona. Es pensamiento que antecede al sujeto que piensa, representaciones que existen antes que alguien las pueda pensar.

Esto constituye un primer núcleo de simbolización que paradójicamente, siendo un efecto de lo real externo, ni refleja la realidad exterior ni está destinado a conocerla. Lo que caracteriza al simbolismo humano, su único objetivo es el dominio sobre la excitación interna. Por eso la alucinación primitiva con su correlato, el autoerotismo, es el indicio que nos permite reconocer que se ha fundado la posibilidad de la simbolización, la posibilidad de una producción que no deje reducido al sujeto a una condición natural. Estos primeros índices tienen que ver con el placer, se ligan *a posteriori* al juego, al arte y a la creación.

La concepción exógena en la que está planteada la constitución del psiquismo es en base a un traumatismo que concibe su incidencia como forma constitutiva misma de la pulsión y del procesamiento psíquico. Las acciones que realiza el adulto sobre la cría humana en su indefensión son traumáticas, en el sentido que son productoras de excitación y no simplemente calmadoras de angustia. Y en la medida en que son productoras de excitación, obligan al psiquismo a un esfuerzo de trabajo inédito hasta el momento, que pone en marcha la producción de nuevos mecanismos o de nuevas formas de simbolización.

Como señalábamos anteriormente, *décalage* quiere decir que no es en contigüidad, sino en ruptura con la naturaleza que se plantean los orígenes de las representaciones y la simbolización. No es “porque se come por la boca” que se constituye la oralidad, sino porque al comer por la boca se recibe algo más que alimento; y esto que se recibe como plus de placer no proviene del alimento mismo sino de la intervención sexualizante del adulto.

El adulto con su aparato psíquico clivado conserva del lado inconsciente las representaciones deseantes, autoeróticas, capaces de transmitir una corriente libidinal que “penetra” traumáticamente al viviente haciéndose portadora de un deseo inconsciente, deviniendo soporte material de una materialidad libidinal a ser transmitida al infans; lo parasita sexualmente y lo somete a un aflujo que debe encontrar vías de tramitación.

En este sentido es un aparato “condenado a pensar”, que no puede parar de procesar los riesgos de desligamiento constantes a los que se ve sometido, en los primeros tiempos de la vida, por la inundación de excitaciones que producen tensiones no resolubles por otro medio, y posteriormente, una vez constituida la instancia yoica, porque lo real que ingresa opera según modos que desligan representaciones que constituyen las certezas en las cuales el sujeto pretende instalarse. Es indudable que la cría humana nace con montajes adaptativos biológicos, montantes que madurarían en una dirección diferente si no intervinieran los modos de crianza humana, específicamente si no se inscribiera la pulsión para que se constituya un primer tiempo de la representación y luego las posibilidades de organización de la inteligencia humana como efecto de esta humanización.

En síntesis, condiciones de humanización no es holding ni satisfacción de necesidades básicas; condiciones de humanización es inscripción sexualizante de la pulsión con relación a la sexualidad del otro. De este modo se correlacionan origen del pensamiento, origen de la

representación, que es también origen de la representación alucinatoria que constituye el representante pulsional. Si hay autoerotismo, ya hay un objeto mental con el cual obtener placer.

## **La constitución de la tópica yoica y el narcisismo como condición de posibilidad para el emplazamiento de un sujeto**

La *producción de subjetividad* varía en la medida en que la sociedad da rienda suelta y permite algunas formas de resolución de los fantasmas y deseos y prohíbe otras. Los discursos portadores de imaginarios sociales transmiten valores instituyentes de identidades, representaciones que forjan la masa ideológico-identitaria que constituye a la instancia yoica. Sin embargo, para contar con posibilidades de producción psíquica, tiene que instalarse la represión (aun cuando los contenidos de lo reprimido hayan cambiado), organizarse la tópica psíquica que permite el funcionamiento diferenciado de sus sistemas, y debe constituirse el superyó con los enunciados que permitan la regulación tendiente a evitar la destrucción tanto física como psíquica, y de este modo protegerse del riesgo de sufrir desorganizaciones y fracturas psíquicas. Con esto aludimos a lo que Bleichmar ha denominado las *invariantes del funcionamiento psíquico* relativas a los aspectos científicos del psicoanálisis (Bleichmar, 2009).

En este apartado, me propongo introducir algunas consideraciones sobre el segundo tiempo de la vida psíquica, el relativo a la constitución de la represión originaria y a la instauración del yo-representación narcisista que sepulta los representantes del autoerotismo en el inconsciente. Instauración del narcisismo y la base de las identificaciones, a partir de las cuales el sujeto comienza a acceder a la pregunta acerca de *quién es*.

El yo es el afectado por la invasión de representaciones y excitaciones, y el narcisismo supone un modo de pensar y de ligar esas excitaciones. Definir el estatuto del narcisismo es central para poder comprender cómo el modo de organización puede oficiar como estabilizador psíquico o por el contrario como eje del derrumbe. Los modos del narcisismo inciden no sólo en el sufrimiento psíquico de cada sujeto, sino también en los modos de enlace al semejante. Por lo que ya vamos introduciendo la idea de la relevancia teórica, clínica y ética que tiene este concepto.

Dejando de lado las propuestas psicoanalíticas que han sostenido una subjetividad endógena, es decir, que han concebido al sujeto como una continuidad del organismo, Bleichmar (1995) opta por mantener una perspectiva exogenista también respecto al origen de esta instancia psíquica. Plantea que la identificación en psicoanálisis no es un simple mecanismo entre otros, sino que es la operación fundamental que genera las condiciones para instituir la subjetividad.

Es la capacidad de la madre de establecer una “identificación” del hijo en el orden de lo humano, en el sentido transitivo, considerándolo como otro humano, lo que establece las condiciones de la “identificación” en el niño. Esta apropiación ontológica es condición de verosimilitud, expresada en el sujeto psíquico como convicción respecto a su propia existencia

humana. El imaginario materno, al concebirse como estando en el marco de una "intersubjetividad", con la atribución de deseos, angustias, fantasías y pensamientos de todo tipo a la cría, es generador de la subjetividad de esta.

El entrelazamiento de representaciones efecto del *trasvasamiento narcisístico* que realiza el adulto desde los primeros tiempos crea las *ligazones de base* sobre las cuales luego se asentará el yo a partir de la identificación primaria y la instalación de la represión originaria. Desde el narcisismo secundario del adulto se constituye el narcisismo primario del niño.

El narcisismo constituye el primer acto de investimiento del yo en términos sublimatorios: me amo a mí mismo y como me amo a mí mismo renuncio, por ejemplo, a aspectos de la pulsión oral. Renuncio por amor a mí mismo, que en realidad es amor al objeto que me amó, es residual siempre al hecho de haber sido amado. Pero, al mismo tiempo, amo al otro en tanto puedo identificarme con él y en tanto me identifico con él le puedo trasvasar narcisismo. La idea de trasvasante alude justamente al narcisismo que no queda en sí mismo, sino a esa capacidad de investir al niño en un juego de identificación y al mismo tiempo de reconocimiento de la diferencia. Cuando la madre se interroga sobre si el niño tiene hambre o sueño, cuando se interroga respecto al sufrimiento moral del niño, estamos frente a indicadores del orden de un amor que puede trasvasar al otro en el sentido narcisístico y no quedar reducido a la mera especularidad.

Aludimos entonces a dos cuestiones: la cuestión de la subjetividad, por un lado, que tiene que ver con la constitución del yo, y, por otro lado, el problema del amor en términos de enlace al semejante, como capacidad sublimatoria y no sólo como apropiación del otro como objeto de goce propio.

La identificación primaria, constitutiva del yo, instauradora del narcisismo residual del semejante, es entonces el modo mediante el cual el sujeto se precipita en la diferenciación tópica correlativa al abandono del autoerotismo a través de la instalación de la represión originaria, mecanismo real que se produce a partir de la existencia de un yo incipiente que empieza a tomar a su cargo el rehusamiento de los modos de satisfacción autoeróticos. Es entonces del lado del yo donde hay que ubicar las identificaciones que posibilitan al deseo inconciente sostenerse como reprimido. (Bleichmar, 1995, pp. 206-207)

El yo se constituye entonces no como un desprendimiento modificado del inconsciente, sino como una masa ideativa cuyo investimiento es residual de los ligámenes amorosos del otro, localizándose al narcisismo como tiempo segundo de la sexualidad humana, a partir del cual habrá de estructurarse el Complejo de Edipo y las instancias ideales.

En el texto *Introducción del narcisismo*, Freud (1914) apela a la figura de la ameba con los pseudópodos para analizar la colocación de la libido en el objeto o en un repliegue hacia el yo, así como todos los desequilibrios y recomposiciones que en términos de la libido narcisista se van produciendo en diferentes situaciones que el autor analiza. De allí establece la distinción entre narcisismo primario y narcisismo secundario, entendiendo al narcisismo primario como esa primera investidura sexual sobre el yo, correlativa a la constitución de la representación del

yo; y se refiere al narcisismo secundario como a todas aquellas redistribuciones de la libido, una vez que se ha depositado sobre los objetos y se lo retira secundariamente. Por eso, en los fenómenos que Freud menciona, como la hipocondría, en la enfermedad orgánica, en la vida amorosa, pero también en el duelo, hay retiro de la libido de objeto bajo la forma de lo que Freud llamó narcisismo secundario, que puede ser normal en muchos procesos y patológico en otros. Es decir, las vicisitudes del narcisismo secundario son normales cuando es forzoso un retiro de la libido y una cierta recomposición intrapsíquica de los enlaces libidinales, por ejemplo, a partir del reconocimiento de la pérdida de un objeto y el trabajo de duelo consecuente.

Pero también se podría pensar en los niños durante la noche, la angustia que produce ese retiro de la libido respecto del objeto. La posibilidad de dormir requiere una cierta representación de la consistencia no sólo del objeto, sino también de la representación del yo, frente a la posibilidad de perderse transitoriamente y luego recuperarse. En ciertos momentos de la constitución psíquica donde todavía el yo no es estable en su representación, puede resultar angustioso el dormirse dado que la pérdida del objeto implica también la angustia respecto a la pérdida de la representación del propio yo. Teniendo en cuenta que el yo es la instancia que está todo el tiempo afectada por la invasión de representaciones y montantes libidinales, la pérdida de sostén del objeto de amor implica quedar librado al embate interior de contenidos aterrorizantes, lo que M. Klein (2004) ha llamado como la aparición de los padres de la noche, al referirse a los objetos internos atacantes. En el mismo sentido, Freud (1917) sostiene en la *Conferencia 25* que la angustia que tienen los niños al momento del dormir no es temor a la oscuridad, sino añoranza del objeto, es decir que no tiene que ver con un peligro exterior, aunque aparezca tematizado de ese modo (oscuridad, tormentas); se trata de quedar a merced de un peligro interior, en la medida en que la ausencia del objeto desamarra de la posibilidad ligadora del yo respecto del propio embate interior. El objeto oficia de muelle, sobre todo en el período infantil en donde el yo se encuentra en dependencia material y simbólica respecto del objeto, con lo cual la pérdida del objeto le retira al yo un recurso respecto de la ligazón de las excitaciones que se activan. De allí la famosa frase del nieto de Freud: “Tía, háblame, tengo miedo”. “Pero ¿de qué te sirve si no puedes verme?”. Y responde el niño: “Hay más luz cuando alguien habla” (Freud, 1917, p. 371)

Esto también lo podemos ver en los textos de Klein (2004) y de Winnicott sobre la capacidad para estar solo, el sentimiento de soledad, cómo se van constituyendo los objetos internos buenos que offician de anclajes yoicos, estar acompañado aun estando a solas, es decir, la capacidad de tolerar la ausencia del otro porque hay representación del objeto que permite esa tolerancia sin que el yo se desfonde ante la ausencia real del semejante.

Como señalábamos anteriormente, el yo es una masa ideativa ideológica -portadora de significaciones sociales e históricas-, y los enunciados que lo constituyen son enunciados que entran en la identidad misma y definen lo decible y lo no decible. El “yo soy” lleva siempre su complemento: argentino, bueno, malo, limpio, cariñoso, etc. Algunos de ellos variables o revisables a lo largo de la vida, y otros tan nucleares que su desconstrucción lleva al desmantelamiento del sujeto. El yo es un sistema ideativo, que se forma no solamente con enunciados defensivos contra el inconsciente, sino también con representaciones sociales. Su

masa ideativa se organiza tomando a su cargo la conservación de la vida y la preservación de la identidad, y produciendo, por ende, la tensión dentro de la misma instancia psíquica entre estos dos sistemas de representaciones, los relativos a la autoconservación y a la autopreservación. Representaciones que se tienen de la propia existencia con relación al otro y con relación a la cultura de proveniencia.

## **El surgimiento de la ética, la constitución del semejante y la inscripción de legalidades**

Si bien la cuestión de la ética atraviesa todo el modelo metapsicológico de Silvia Bleichmar, sus desarrollos más específicos sobre esta temática se encuentran al final de su obra. Aquello que concierne al tercer tiempo de la sexualidad, en términos de la organización de las instancias ideales, el atravesamiento por el complejo de Edipo-castración, y su resultante en términos residuales, que tiene que ver con la organización de una instancia moral al interior del psiquismo, se encuentra en los seminarios *La construcción del sujeto ético* (2006) y en *Vergüenza, culpa, pudor* (2016). Como podrá recabarse de sus escritos, el análisis de la constitución de la ética en el sujeto psíquico desde un modelo metapsicológico está imbricado permanentemente con el horizonte histórico-social.

Para esta autora es el otro aquel que opera como condición de instalación de la ética:

El hecho de que los seres humanos sean crías destinadas a humanizarse en la cultura marca un punto insoslayable de su constitución: la presencia del semejante es inherente a su organización misma. En el otro se alimentan no sólo nuestras bocas sino nuestras mentes; de él recibimos junto con la leche, el odio y el amor, nuestras preferencias morales y nuestras valoraciones ideológicas. El otro está inscripto en nosotros, y esto es inevitable (Bleichmar, 2005, p.8).

Desde la concepción de un aparato psíquico fundado exógenamente, plantea la prioridad del otro en la constitución del psiquismo, no un otro homogéneo, sino un adulto entendido como un sujeto psíquico clivado, es decir, provisto de inconciente y de organizaciones yoico narcisistas, atravesadas por los ideales; lo cual tiene consecuencias en el modo con el cual se emplaza en términos de las funciones de humanización del cachorro. Justamente de este clivaje tópico del psiquismo del otro se deriva metapsicológicamente la consideración respecto a una doble operatoria con la cual se inscribe la sexualidad y simultáneamente las condiciones de humanización del cachorro. La función sexualizante, por la cual se inscribe un plus de placer de carácter excitante y erógeno a partir del cual se produce la implantación de la pulsión, y de este modo, descaptura al cachorro humano del orden vital, de su mera reducción a la naturaleza, abriendo vías de placer que ponen en marcha el funcionamiento psíquico; pulsación primaria a partir de la cual se origina toda posibilidad de vida psíquica, como planteamos en el primer apartado de este capítulo. Ahora bien, en la medida en que esa

operatoria se ejerce en el marco de un sujeto que está psíquicamente clivado, esa función sexualizante que proviene del inconciente del adulto y que implica la inscripción de un exceso se articula con una segunda función, denominada por Bleichmar función narcisizante. En la medida en que el otro también está constituido por organizaciones yoico-narcisistas a partir de las cuales concibe al cachorro como una totalidad, lo reconoce ontológicamente tanto como un semejante como un diferente, es capaz simultáneamente de ejercer una serie de apropiaciones que van creando condiciones para la ligazón psíquica de las excitaciones que ha inscripto.

En este sentido, función sexualizante y función narcisizante constituyen en su desdoblamiento las condiciones no solamente de puesta en marcha del psiquismo en términos de las inscripciones que a partir de allí se propician, sino también de las posibilidades de ligazón, y por tanto también de retranscripción de las excitaciones a las cuales el cachorro queda sometido por la pulsación primaria que el otro ha ejercido.

Esta consideración que Bleichmar trae respecto de pensar a los otros adultos en los inicios como condición de la ética tiene que ver justamente con el hecho de que las pautaciones éticas deben estar presentes primordialmente en los otros como condición de posibilidad de inscripción de legalidades en el psiquismo incipiente del sujeto. Si hay un origen de la ética que se pueda establecer como condición de posibilidad de toda inscripción de legalidades, esta está inicialmente en el narcisismo trasvasante del adulto.

Bleichmar retoma una referencia de Freud en el *Proyecto de psicología para neurólogos* (1895), cuando al referirse a la vivencia de satisfacción señala que el inicial desvalimiento del ser humano es la fuente primordial de todos los motivos morales. Desvalimiento que remite al término alemán *hilflosigkeit* y que alude a un estado de impotencia, de inermidad, de desauxilio, de desayuda. En los tiempos iniciales el sujeto psíquico se encuentra impreparado, es incapaz de poderse auxiliar a sí mismo frente a los estados de tensión de necesidad, imposibilitado de resolver no solamente los incrementos de tensión ligados a las necesidades, como el hambre, sino también la resolución de las excitaciones de carácter sexual introducidas por el otro. Dice Freud que no habrá forma de salir de este estado si no es por medio de una acción específica, es decir, que algo tiene que agregarse para que esa excitación encuentre algún destino de ligazón que no someta al cachorro humano a un excedente inligable, compulsivo, destructivo. La acción específica dice Freud, la ejerce el otro experimentado, es decir, alguien que puede advertir ese estado de necesidad, de inermidad, de desauxilio, como condición primera para la intervención del otro. En ese punto se juegan las constelaciones éticas a las cuales Freud alude como fuente primordial de todos los motivos morales, es el emplazamiento ético del adulto respecto del sufrimiento que produce el desvalimiento del niño en los orígenes el que crea las condiciones de instauración de la ética. Es la respuesta del adulto al sufrimiento que presume en los niños aquel que se constituye en fuente de todos los motivos morales. Y por supuesto que podemos pensar su extensión más allá de la situación inicial, en la medida en que, como diría Laplanche (2001), incluso en el marco del lazo social la ética implica responsabilidad y respuesta frente a ese estado de desauxilio o desvalimiento de los otros.

Si los orígenes de la ética remiten en los orígenes al otro, esto tiene que ver con la dimensión de su narcisismo trasvasante y por el hecho de estar el adulto atravesado por una

legalidad fundamental, que es aquella que introduce la interdicción de la apropiación del cuerpo de los niños como lugar de goce de los adultos. Este es un punto fundamental con el cual Bleichmar relea la dimensión del Edipo, como pauta al goce sexual intergeneracional. El Edipo remite a los modos con los cuales cada sociedad o en cada cultura se produce la interdicción, es decir, el acotamiento de la apropiación del cuerpo de los niños como lugar de goce del adulto. Toda función de pauta que el adulto sea capaz de ejecutar respecto del goce implica en primera instancia que esta pauta tiene que estar inscrita en los propios adultos, en el hecho de que en el amor del adulto se juega de algún modo la posibilidad de renuncia a una captura erótica excesiva, intromisionante respecto de la sexualidad que inscribe.

Ahora bien, de qué manera se inscribe la ética en el sujeto psíquico, ya no cómo opera como condición en el otro, sino de qué manera se inscribe en el sujeto y de qué manera se produce la instalación de las legalidades que organizan las pautaciones respecto de los propios ejercicios pulsionales.

Es central no depositar, como tradicionalmente se ha hecho, solamente en la instauración de las instancias ideales (superyó y al ideal del yo), la inscripción de legalidades. A partir del modelo metapsicológico que Bleichmar propone, la inscripción de legalidades se produce con anterioridad a la instalación de las instancias ideales. Esto supone una concepción muy diferente respecto de cómo se organizan los destinos pulsionales y de qué manera se va constituyendo éticamente el sujeto psíquico.

La posibilidad de instauración de legalidades remite fundamentalmente al amor al otro como condición de toda renuncia posible. En ese sentido es la constitución del yo, y particularmente el amor al otro, el que se constituye en fundamento de la inscripción de las legalidades. Los primeros rehusamientos pulsionales constituyen el inicio de esta constitución.

Este planteo recoge algo ya presente en algunos momentos del pensamiento de Freud, por ejemplo, a partir de las tesis de *Tres ensayos de teoría sexual* (1905), donde afirma que la sexualidad en términos pulsionales al principio carece de toda posibilidad de inhibición que permita la organización de destinos más allá de la pura satisfacción inmediata. Los rehusamientos pulsionales se producen a partir de aquello que Freud calificara como diques anímicos, como las primeras formas con las cuales se van a producir entorpecimientos a la descarga pulsional, encausando la satisfacción pulsional y al mismo tiempo produciendo ciertas formas de inhibición y renuncia.

Los rehusamientos pulsionales operan como antecedentes de la renuncia edípica, y se organizan como las primeras formas con las cuales se instaura una legalidad de carácter ético, en virtud de que esa renuncia se produce a partir de la demanda del otro y por amor al otro que la solicita. Como lo retoma Bleichmar, el control esfinteriano se constituye en un ejemplo paradigmático del rehusamiento pulsional, porque, a diferencia del destete que implica la pérdida de un objeto a partir de su sustracción por parte del adulto, en el caso del control esfinteriano, lo que se demanda es una renuncia a un placer ya ganado a partir de la demanda que el otro impone, y la posibilidad de que se instaure ese rehusamiento inicial deriva justamente del amor al otro.

En la medida en que las formas de satisfacción de goce se ven reguladas, rehusadas o se fuerza una renuncia por amor, así tenemos ya una cierta consideración por el otro y en esa consideración por el otro que demanda el rehusamiento se pueden ubicar los antecedentes de la ética, mucho antes de la instauración de las prescripciones normativas propias de la moral. Pero lo que se plantea es la diferencia entre la ética que pone el acento en el amor al objeto y, por tanto, en la posibilidad de daño que determinadas acciones pueden producir sobre los otros; y la moral como conjunto de prescripciones normativas procedentes de la cultura que tienden a cierta organización en función de las convenciones sociales dominantes en determinada época. Diferencia que ubica a la ética en términos de proyecto trascendente y en términos de pautación de las obligaciones infinitas y de la responsabilidad que el otro siempre implica en la medida en que me saca de mi egoísmo, me interpela y me aleja del solipsismo. Y la moral en términos de las formas convencionales con las cuales, en determinadas sociedades, en determinados momentos históricos, se pautan ciertos modos de organización de la relación a los otros.

Freud ubica una suerte de secuencia de los diques: asco, vergüenza o pudor y moral, siendo la moral el último de los diques, el que se instaura más tardíamente y el que tiene justamente que ver con la organización de las instancias ideales. Pero agrega un cuarto dique, la compasión, como otra barrera necesaria para el rehusamiento al sadismo y la crueldad, otro de los sentimientos éticos fundamentales. Señala que muchos niños desarrollan desde pequeños una crueldad, que implica el ejercicio del sadismo sin miramientos por el objeto y sin preocupación respecto a su destructibilidad, cuando no se instaura la compasión en tanto barrera que pone freno al sadismo; la posibilidad de identificarse con el sufrimiento del otro y renunciar al sadismo en virtud de la advertencia del daño provocado.

A esta serie de precursores de la ética, suma la culpa como un sentimiento ético fundamental. La culpa como el correlato respecto de las formas con las cuales un sujeto experimenta el carácter doloroso de producir un daño sobre otro y, por tanto, la necesidad de repararlo, como lo ha planteado profundamente Melanie Klein (2003).

La culpa se constituye tanto en Freud, muy particularmente en Klein, y luego en Bleichmar, como un sentimiento ético fundamental, dado que se anuda a la renuncia al ejercicio del daño sobre el objeto amado. Y esto supone entonces la conformación de un mundo de objetos amados, que son tanto preservados como preservables respecto del daño que uno mismo puede ocasionarles. Este planteo donde se articula amor y culpa pone la génesis de la culpa, no en la interdicción edípica, sino en el amor al otro. Coloca en primer plano y de un modo explícito la subordinación de la culpa al amor y no la subordinación de la culpa a la ley. Fue Klein quien estableció la tríada amor, culpa y reparación al definir la posición depresiva como la condición de posibilidad de las articulaciones amorosas al objeto en términos de un objeto total, aquello que obliga a renunciar a los modos de ejercicio de la destructividad sobre el objeto, y produce culpa respecto del daño ocasionado y genera además las condiciones de reparación. Y, como diría Klein, esa reparación no es solamente una reparación en el otro, sino también una reparación respecto de sí mismo.

Es por tanto el emplazamiento ético del sujeto, el que define, por una parte, la instalación de la inscripción de las primeras legalidades y, por otro lado, el que comienza a definir el universo

respecto de quiénes pertenecen a la categoría de semejante. El otro en términos de objeto amado, amable, cuidable y preservable se constituye en un semejante, sin embargo, el universo del semejante no es un universo homogéneo; nos encontramos con la posibilidad de que no todos los otros sean concebidos como un semejante y esa parcialización del universo del semejante es la que de alguna manera explica la posibilidad de organización de modos de enlaces éticos muy diferentes en los seres humanos respecto de los otros con quienes se vinculan. Cuando Bleichmar tomaba el ejemplo de niños transgresores, o en los cuales se suponía que había ciertas transgresiones a ciertas normas de carácter social, lo primero que ella se preguntaba tenía que ver con cuál era el universo del semejante, si había códigos de lealtades, si había posibilidad de un emplazamiento ético, porque esto marcaba una diferencia notable respecto del emplazamiento del sujeto con respecto a sus propias acciones y al otro, es decir, esto ya marcaba la posibilidad de organización del horizonte de semejante; muy diferente, aquellas formas en las cuales el semejante no aparece en ningún orden valorativo para el sujeto.

De acá se desprenden una serie de conclusiones importantes. Por un lado, no hay que pensar solamente en la forma con la cual se inscriben las legalidades, sino también cuál es el impacto tópico de la norma. En segundo lugar, la incorporación de la ley se produce siempre por amor al otro, en este sentido, es muy reiterada la referencia de Bleichmar a que la incorporación de la ley se produce por amor al legislador. No se puede inscribir la legalidad si no es por amor aquel que la transmite, es decir que no se puede amar la ley, que finalmente es el impacto psíquico o el impacto tópico de la ley, si no es porque se ama al objeto de la cual esa ley emana. Por otro lado, que el impacto tópico de la norma implica también el emplazamiento del sujeto respecto de sus propias mociones destructivas. Y en este sentido, también podemos advertir notables diferencias respecto a cómo los seres humanos se emplazan respecto a sus propias mociones destructivas, no es lo mismo que una moción destructiva o que una forma de ejercicio del sadismo sea egodistónica o egosintónica, no es igual que el sujeto repudie ciertos aspectos de sí mismo que desconoce, o que le resultan incontrolables y que implican daños a terceros pero que le generan conflicto, sufrimiento y malestar, a que no haya reconocimiento alguno respecto del impacto o el ejercicio que esa forma de goce tienen respecto del otro. Pensar también el impacto tópico de la norma supone incluir la posibilidad de que las legalidades no se inscriban, es decir que el sujeto no es un sujeto ético necesariamente, sino a partir de las legalidades que lo fundan.

Otro punto para tener en cuenta es que esa transmisión de la ley es siempre una transmisión que está impregnada sexualmente; con lo cual concebir a aquel que transmite la ley como un sujeto clivado implica pensar que las formas con las cuales se realiza la pautación están impregnadas por los fantasmas sexuales del adulto. Es decir, que el adulto de la ley no es simplemente una instancia estructural que pauta, sino que esa misma pautación está intervenida, está impregnada sexualmente, y, en este sentido, la ley no es un mero articulador estructural, sino que implica modos de ordenamiento del enlace al semejante.

## Consideraciones finales

Hay épocas históricas en que ciertas formas de goce se ponen al servicio del narcisismo, en el sentido de que la apropiación del otro como lugar de goce es ensalzada narcisísticamente y no cuestionada moralmente, es decir posibilitan que ciertas tendencias sean sintónicas y sean ejercidas sin desmedro narcisístico. El narcisismo es lo que permite que un niño acepte el control de esfínteres; en un primer término cede por amor al otro, pero en un segundo tiempo se avergüenza ante sí mismo del fracaso de ese control. En ese momento, incorporada la instancia amorosa pautante, el sujeto sostiene su narcisismo sobre la base de muchas renunciaciones. En este sentido el narcisismo es la formación moral de base, aquella capaz de rechazar al Inconsciente aquello que hace entrar en discordancia la representación de uno mismo con sus deseos inconscientes; es el antecedente del superyó, el narcisismo constitutivo del yo es la masa ligadora que posibilita la represión y que actúa organizando y ligando el beneficio que el sujeto obtiene de sentirse amable y amado por sí mismo, a diferencia de las categorías del superyó en las cuales tiene que ser amado por lo que va a llegar a ser y no por lo que es. El narcisismo ya constituye una primera fuente de la moral en sentido estricto. Aunque, si el narcisismo no se trasvasa, si no logra investir al objeto, no se pone al servicio de la construcción de una ética básica. En la medida en que el narcisismo posibilita la identificación al otro en tanto transivismo del placer y del sufrimiento -es decir no sólo en tanto poner en el otro el sufrimiento que tenemos, sino reconocernos en el sufrimiento del otro-, esta forma de identificación ontológica producto de la recuperación de la capacidad de sentirse humano está ligada a los enunciados de base del narcisismo.

Muchos son los ejes de la obra de Silvia Bleichmar que podríamos seguir desarrollando y que ilustran el riguroso trabajo del Psicoanálisis que ha realizado para tornarlo una teoría viva, abierta a revisión, siempre abocada a la imperiosa necesidad de pensar nuestro tiempo, sin degradarla a un relativismo empobrecedor, sino por el contrario para rescatar la vigencia de los grandes núcleos de verdad del descubrimiento freudiano. Como ella misma expresaba: “la acumulación no necesariamente es riqueza” (Bleichmar, 2005), y desde ese principio de partida ha legado una producción centrada en la depuración de conceptos teñidos de impasses y aporías propias de la historia del Psicoanálisis, a los fines de relevar la fecundidad de los paradigmas de base.

En oposición a los modelos deterministas que no permitían aproximarse al sujeto como un sistema psíquico abierto a lo real y sometido al traumatismo, capaz de encontrar nuevas formas de reequilibramiento y ensamblaje significativa *apres-coup*, o que reducían la dinámica de la constitución psíquica a tiempos míticos anulando lo histórico-vivencial, Bleichmar fundó un modelo teórico que permite ampliar la comprensión de las subjetividades contemporáneas y sus padecimientos. Lo desarrollado en este capítulo resulta sólo una breve aproximación que los invitamos a profundizar.

## Referencias bibliográficas

- Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconciente*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bleichmar, S. (1995). Las condiciones de la identificación. *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados*. N°21, (pp. 201-219). Buenos Aires.
- Bleichmar, S. (2000). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bleichmar S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía Editorial.
- Bleichmar, S. (2006). *Sobre la puesta de límites y la construcción de legalidades*. Actualidad Psicológica, Buenos Aires, N° 348.
- Bleichmar, S. (2007). *Dolor país y después...* Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bleichmar, S. (2009). *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo*. Buenos Aires: Topía editorial.
- Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2011). *La construcción del sujeto ético*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2014). *Las teorías sexuales en psicoanálisis. Qué permanece de ellas en la práctica actual*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2016). *Vergüenza, culpa, pudor*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2020). *El psicoanálisis en debate*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1914). Introducción del narcisismo. *Obras Completas*, Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Freud, S. (1917). 25°. La angustia. Conferencias de introducción al psicoanálisis. Parte III. *Obras Completas*, Vol. XVI. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Klein, M. (2003). *Amor, culpa y reparación. Obras Completas*. Buenos Aires: Paidós.
- Klein, M. (2004). Sobre el sentimiento de soledad. *Obras Completas. Envidia y gratitud*, (pp. 306-320), 1963. Buenos Aires: Paidós.
- Laplanche, J. (2001). Responsabilidad y respuesta. *Entre seducción e inspiración: el hombre*, (6), (pp-125-144). Buenos Aires: Amorrortu editores.

## CAPÍTULO 5

# La Psicología Evolutiva en su intersección con el Psicoanálisis. Claves explicativas para un entrecruzamiento posible

*Agustín Brusquini*

### Introducción

Les propongo el siguiente ejercicio: ¿Qué se nos viene a la mente cuando hablamos de la “infancia”? Primeros tiempos de la vida, juegos, crianza, descubrimientos, educación, Sujeto de Derechos... Nuestros imaginarios en torno a esta categoría no tienen nada de natural si consideramos que la infancia como categoría histórica fue constituida en la Modernidad, signada por el interés de problemáticas sociales concomitantes con al establecimiento de la idea de “familia nuclear” (Ariès, 1986). Anteriormente, la representación del “niño” no era otra que la de un adulto en “pequeña escala”. La infancia no existía como tal. Por ejemplo, no es hasta finales del siglo XIX que se instauran las primeras regulaciones del trabajo infantil, hasta arribar en su proscripción (Palacios, 2014).

Lo que resulta indiscutible es que la infancia se ha constituido como una categoría compleja, habitada por un conjunto diverso de significaciones que se han instituido sobre los cuerpos de niños, niñas y niñes, en la cual los desarrollos de la psicología en los siglos XIX y XX contribuyeron fuertemente a una profundización y ordenamiento de este vasto campo. Bajo el imperio de un paradigma científico-positivista, con un marcado sesgo proveniente de las Ciencias Biológicas, la Psicología Evolutiva en sus orígenes tomó a su cargo el estudio del “desarrollo”. Se trata de una categoría explicativa que permite dar cuenta de aquellos procesos y transformaciones esenciales a lo largo del tiempo de la infancia, a partir del estudio de las leyes naturales que lo determinan. Este saber psicológico se afirmó sobre la separación de aquello que era considerado como lo normal-esperado por un lado, y la amplia zona de los problemas del desarrollo infantil por el otro (Mirc, 2021).

Ahora bien, ¿cómo concebimos a la Psicología Evolutiva hoy? ¿Cuáles son los pilares que justifican el título de una “Psicología Evolutiva”? ¿Cuáles son los aportes que permiten que este campo se mantenga en vigencia en la actualidad? Los aportes teóricos contemporáneos consideran de especial relevancia someter las concepciones evolutivas que ordenan las transformaciones del sujeto a lo largo de la vida a una revisión crítica de sus fundamentos, con el fin de descapturar a la infancia del pretendido a-historicismo tras el cual se ocultan las valoraciones ideológicas que sostienen estas formulaciones. La Psicología Evolutiva

contemporánea se caracteriza por sostener un cuestionamiento al carácter unicausal, teleológico, unidireccional y determinista del desarrollo. Lejos de ser una problemática saldada, se mantienen en interlocución diferentes modelos teóricos-explicativos en torno a las tensiones entre lo innato y lo adquirido; la sincronía y la heterocronía; como así también la continuidad y la discontinuidad en los procesos del desarrollo (Palacios, 2014).

Desde nuestra perspectiva, tomamos en consideración los postulados de la Psicología Evolutiva en un campo de interlocución con los aportes del Psicoanálisis. Los aportes de Sigmund Freud inauguraron una ruptura epistemológica para pensar la constitución psíquica y los procesos subjetivos en la infancia, al propiciar una dimensión temporal radicalmente diferente a la secuencia cronológica con la que clásicamente se ha pensado la problemática del desarrollo.

En este capítulo, abordaremos los posibles diálogos e intersecciones entre la Psicología Evolutiva y el Psicoanálisis, procurando propiciar algunas claves explicativas que permitan echar luz sobre diferentes modelos y autores que se han encargado de pensar, desde diversos posicionamientos y filiaciones teórico-conceptuales, algunas de las grandes vertientes del desarrollo infantil: (1) *la Psicología Evolutiva y el pensamiento psicoanalítico: la construcción de una “interface”*; (2) *Consideraciones fundamentales sobre la temporalidad y “lo infantil” en psicoanálisis*; (3) *Sigmund Freud: la constitución del psiquismo y los derroteros libidinales*; (4) *El desarrollo emocional: el pensamiento de Donald Winnicott*; (5) *El desarrollo emocional: los aportes de Margaret Mahler*; (6) *El desarrollo psicomotor: bases teóricas y enfoques actuales*.

Todos estos enfoques deben ser leídos a la luz de un abordaje crítico que permita deslindar la dimensión político-epistemológica que los atraviesa, con un acentuado sesgo heteronormativo, androcentrista y a-historicista. Para poder depurar nuestras teorías de los tintes ideológicos que tiñen sus postulados, debemos ser capaces de rescatar aquellos núcleos de verdad que conservan vigencia explicativa en nuestros tiempos. Es por este motivo, y bajo la pretensión de conservar rigurosidad epistemológica, que se incluyen las categorías de “niño” o “madre” tal como fueron producidas por los diferentes autores, sin que ello implique que podamos incluir bajo tales conceptos otros existenciaris: niños, niñas, niñes y sus múltiples cuidadores.

## **La Psicología Evolutiva y el pensamiento psicoanalítico: la construcción de una ‘interface’**

En este apartado, nos abocaremos a una problemática específica dentro de los desarrollos de la Psicología Evolutiva, que tiene que ver con los posibles entrecruzamientos y diálogos con los aportes del campo del Psicoanálisis. ¿Cuál es el “niño” que construye la Psicología Evolutiva? ¿Es el mismo que le interesa al psicoanálisis? No se trata de hacer una comparación de enfoques disímiles, ni tampoco de dar por supuesto que -aun compartiendo la categoría de “infante” en el centro de sus intereses epistemológicos- ambas disciplinas construyen el mismo objeto de estudio.

Daniel Stern es un psiquiatra y psicoanalista estadounidense que en su libro *El mundo interpersonal del infante* (Stern, 1991) nos hace una propuesta para organizar este problema en relación al objeto que le interesa a la psicología del desarrollo y aquel que es posible (re)construir desde algunas propuestas teóricas del pensamiento psicoanalítico, como así también de qué modo se podrían tender puentes entre estas dos perspectivas disímiles. Stern plantea que el objeto de estudio de la psicología del desarrollo es el “infante observado”. Se trata de un constructo que, al surgir de un recorte propuesto por un modelo científico, se basa en la descripción de aptitudes que pueden observarse directamente, tales como los movimientos, la sonrisa, la discriminación de rostros, la posibilidad cognitiva de codificar recuerdo, etc. El foco está puesto pura y exclusivamente en la conducta observada. Por otro lado, el psicoanálisis se interesa por el “infante clínico” y resulta interesante tomar la cita textual de su definición: “Este infante es la creación conjunta de dos personas: el adulto que creció hasta convertirse en paciente psiquiátrico, y el terapeuta, que tiene una teoría sobre la experiencia del infante” (Stern, 1991, p. 30). ¿Qué nos quiere decir con esto Stern? Una lectura apresurada podría llevarnos a pensar que el infante clínico es en realidad un adulto que, además, padece algún tipo de psicopatología. Pero no es eso a lo que se refiere este autor, sino que para su comprensión debemos delimitar con mayor claridad cuál es la perspectiva psicoanalítica desde la cual nos está hablando y también cuál es el contexto socio-cultural y científico en el cual se inscribe su producción. La categoría “paciente psiquiátrico” debe ser entendida a la luz de la difusión de la práctica psicológica terapéutica en los Estados Unidos, fuertemente atravesada por discursos de tintes biologicistas y con una marcada tendencia a la categorización de las patologías. En nuestra sociedad, profunda y masivamente atravesada por la práctica psicoanalítica, podríamos referirnos en tal caso al “paciente” o, si se quiere, “analizante” adulto, sin tal connotación psicopatológica. Pero además agrega Stern: “está constituido por recuerdos, actualizaciones presentes en la transferencia, e interpretaciones teóricamente guiadas” (Stern, 1991, p. 30). Con lo cual, nos despegamos radicalmente de lo que nuestros sentidos nos presentan como un adulto, porque lo que corroboramos en la experiencia psicoanalítica es que hay otra dimensión presente allí, que permanece viva y que es posible recuperar mediante los artilugios propios del dispositivo psicoanalítico. Eso es lo que Daniel Stern define como “infante clínico”. Tal dimensión estará constituida por los relatos y descripciones que constituyen lo más íntimo de las experiencias subjetivas de los sujetos.

La diferenciación entre el “infante observado” y el “infante clínico” resulta no sólo ordenadora para pensar las diferencias en torno al objeto de cada perspectiva, sino que también permite introducirnos en consideraciones metodológicas que demarcan una especificidad que caracteriza a cada una de ellas. Para la psicología del desarrollo, tendrá un lugar crucial la observación de la conducta manifiesta como método privilegiado para la construcción de su infante, se basará entonces en detalladas descripciones de aquellas manifestaciones que pueden ser corroboradas en el momento mismo de su aparición. En contraste, el psicoanálisis para la construcción de su infante tendrá como instrumento valioso al relato del sujeto, los diferentes modos de expresar y reconstruir la trama de sus experiencias subjetivas que se hallan signadas por las vivencias infantiles. No debemos perder de vista que ambos conceptos -infante clínico e infante observado- son calificados como “constructos”, al

desprenderse cada uno de un modelo teórico guiado por una serie de premisas que permiten hacer un recorte del fenómeno que pretenden capturar. La diferencia radica en que el “infante observado” se organiza a partir de la selección de una serie de conductas que permiten ser registradas por los sentidos en el momento mismo de su aparición; mientras que en el “infante clínico” nos encontramos trabajando a partir de la reconstrucción subjetiva y singular de lo que ya tuvo lugar.

Stern no sólo propicia este ordenamiento clasificatorio, sino que también anuda de un modo interesante estas dos perspectivas. Postula que ambos enfoques son indispensables para la tarea de pensar el desarrollo del infante: “El infante clínico insufla vida subjetiva en el infante observado, mientras que el infante observado señala las teorías generales sobre las cuales se puede erigir la vida subjetiva inferida del infante clínico” (Stern, 1991, p. 30). Ahora la cuestión es, ¿en qué medida se basan realmente en la misma cosa? ¿En qué medida comparten un fundamento común, de modo que puedan conjugarse con un único propósito? El infante observado nos provee de una detallada descripción de la conducta del niño, organizada a partir de diferentes intereses teóricos, que nos permiten producir una secuencia de adquisiciones que valoramos para el desarrollo del niño. Si nos quedáramos solamente en este punto, ¿qué tanto podríamos dar cuenta de la experiencia del infante? ¿Una lista de observaciones podría dar cuenta de la “cualidad sentida” de la experiencia? Es en este punto donde Stern plantea la necesidad de realizar un salto inferencial, la posibilidad de realizar deducciones que integren las conductas observadas con las experiencias subjetivas:

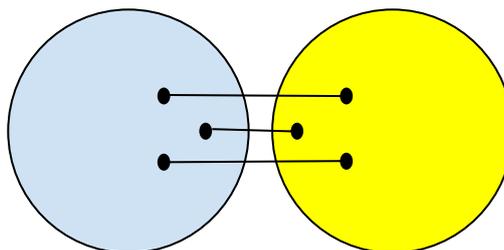
En cuanto tratemos de extraer inferencias sobre las experiencias reales del infante real -es decir, de incorporar cualidades de la experiencia subjetiva (...)- nos vemos devueltos a nuestra propia experiencia subjetiva como principal fuente de inspiración. Pero ese es exactamente el dominio del infante clínico. Esa información está exclusivamente almacenada en nuestros relatos de vida, en cómo nos hemos sentido al vivir nuestras vidas sociales. (Stern, 1991, p. 34)

Por eso, concluye Stern que cada una de estas concepciones tiene rasgos que le faltan a la otra: mientras el infante observado aporta las aptitudes perceptibles; el infante clínico las experiencias subjetivas fundamentales de la vida social, y como tal, en interacción con otros.

Finalmente, este autor plantea, de un modo muy gráfico, cómo se deben tender puentes entre las dos perspectivas que desarrolla, al concebir una “conjunción parcial” de las mismas. De algún modo, los acontecimientos observables deben ser convertidos en experiencias subjetivas denominadas “intrapsíquicas”. Este punto es crucial porque cuando pensamos la relación de una conducta con la teoría, integramos dos dominios distintos. La teoría es el fundamento subyacente de lo que guía nuestra observación. Por lo tanto, el observador de infantes mejor familiarizado con el infante clínico puede ser impulsado a concebir nuevas direcciones para la observación.

Si bien las dos perspectivas no se superponen, en ciertos puntos entran en contacto para crear una “*interface*”. Esta noción nos permite hacernos la idea gráfica de dos zonas que se

ponen se ponen en contacto sin superponerse. Ambas conservan sus límites a pesar de que podamos tender puentes entre ellas.



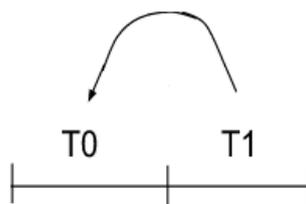
*Ilustración "Interface".*

## Consideraciones fundamentales sobre la temporalidad y “lo infantil” en psicoanálisis

*Recuerdo mi niñez  
cuando yo era una anciana  
Las flores morían en mis manos  
porque la danza salvaje de la alegría  
les destruía el corazón.  
Recuerdo las negras mañanas de sol  
cuando era niña  
es decir ayer  
es decir hace siglos  
Alejandra Pizarnik, *El despertar* (1958).*

Freud escribió en 1913 “El interés por el psicoanálisis”, dentro del cual dedica un apartado al “Interés por la Psicología Evolutiva” (Freud, 1913). ¿Qué es lo que identifica Freud como propio de la psicología evolutiva? ¿Cuáles son los aspectos de los que el psicoanálisis se vale de la Psicología Evolutiva? Y finalmente, ¿cuáles son aquellas formulaciones psicoanalíticas que no pueden ser absorbidas por la Psicología Evolutiva?

Psicoanálisis será para Freud el análisis de fenómenos psicológicos, pero no cualquier tipo: “consiste en reconducir una formación psíquica a otras que la precedieron en el tiempo y desde las cuales se ha desarrollado” (Freud, 1913). Entonces partimos de un trabajo reconstructivo, que parte de un tiempo 1 y se retrotrae a un tiempo 0 donde haya su origen y su causa.



*Ilustración. T0: tiempo cero; T1: tiempo uno.*

Continúa Freud: “El procedimiento psicoanalítico médico no podría eliminar síntoma patológico alguno sin rastrear su génesis y su desarrollo: así el psicoanálisis, desde su mismo comienzo, se vio llevado a perseguir procesos de desarrollo”. Aquí se condensan varias ideas, pero debemos rescatar las nociones de *progresión* y *complejización* de la vida psíquica para comprender acabadamente a qué se refiere. Lo esencial reside en que hay una transformación de las inscripciones que dan sustento al aparato psíquico, y que esos cambios tienen un curso “esperable”. Por lo tanto, lo que podemos pensar en este punto es el aporte de la psicología evolutiva al pensamiento psicoanalítico, en tanto provee de un ordenamiento secuencial y cronológico de los cambios a lo largo del tiempo. Esta es una clave metodológica y epistemológica fundamental de la Psicología Evolutiva, de la cual el psicoanálisis no puede prescindir. Sin embargo, conservará siempre un punto de distanciamiento debido a que sus formulaciones apuntarán siempre a rescatar la singularidad de cada quien.

¿Por qué resultan cruciales para Freud los primeros tiempos de la vida? “El psicoanálisis tuvo que derivar la vida anímica del adulto de la del niño, tomar en serio el aforismo ‘*El niño es el padre del hombre*’” (Freud, 1913). El mismo Freud explica: “se ha rastreado la continuidad entre la psique infantil y la del adulto, pero también notó las trasmutaciones y los reordenamientos que sobrevienen en ese camino”. Es decir, los diferentes movimientos y transformaciones psíquicas que hacen que el aparato psíquico se complejice progresivamente. Da cuenta de los cambios a lo largo del tiempo en el que los “elementos” del aparato psíquico se reordenan de un nuevo modo. Por ejemplo, Freud describe que encuentra típicamente en los adultos lo que llama la “*amnesia infantil*” (Freud, 1905), un olvido sobre los primeros tiempos de la vida. Ahora bien, ¿siempre estuvo presente esa amnesia? ¿En qué momento se produce? ¿Cuáles son las condiciones, atendiendo al desarrollo del aparato psíquico, que permiten tal olvido? En esa clave Freud nos invita a pensar la constitución del aparato psíquico. Podemos hacer una analogía con una “*arquitectura psíquica*”: las condiciones en las que se encuentre el aparato psíquico en un momento determinado instalan la condición de posibilidad de un trabajo psíquico particular, y cuando los elementos se reordenan de un modo diferente, se pueden producir complejizaciones del aparato.

Freud rescata del trabajo con adultos “la extraordinaria significatividad que para toda la posterior orientación de un hombre poseen las impresiones de su niñez, en particular las de su primera infancia” (Freud, 1913). ¿Cómo relacionamos este hallazgo con el aforismo “*El niño es el padre del hombre*”? Será la infancia el momento en el que se produzcan los movimientos

fundacionales del aparato psíquico. Se producirán en esos tiempos los anclajes fundamentales que constituyen un fondo necesario, sometido posteriormente a las complejizaciones que mencionamos, que fijará el destino del sujeto.

¿Qué es entonces ese tiempo que denominamos “infancia” para el psicoanálisis? Si tomamos los tiempos cronológicos de una epistemología propia de la Psicología Evolutiva clásica, podríamos pensar que la infancia es un tiempo destinado a sucumbir, a quedar relegado como “un tiempo anterior” que nos sirve como causa explicativa, pero del cual perdemos sus rastros en el presente. Veamos qué tiene para decir Freud al respecto: “De las formaciones anímicas infantiles nada sucumbe en el adulto a pesar de todo el desarrollo posterior. Todos los deseos, mociones pulsionales, modos de reaccionar, y actitudes del niño son pesquisables todavía presentes en el hombre maduro, y bajo constelaciones apropiadas pueden salir a la luz nuevamente” (Freud, 1913, p. 186). Nada se pierde, incluso aquello que no puede ser recordado. Todas aquellas marcas en el tiempo de la infancia se conservan a lo largo de la vida del sujeto. “Así se convierte en un carácter del pasado anímico no ser devorado por sus retoños (...); persiste junto a lo que devino desde él, sea de una manera sólo virtual o en una simultaneidad real” (Freud, 1913, p. 186).

Lo crucial de este punto es que nos habilita a pensar en la temporalidad psíquica tal como la concibe el psicoanálisis: “Après-coup” (*Nachtraglich* en alemán). Se trata de una concepción en donde el tiempo deja de ser lineal. Es crucial destacar esta subversión temporal que hace Freud: lo posterior determina lo anterior. Se trata de una estructura temporal en la que al menos contamos con dos escenas separadas en el tiempo, en la cual una primera constituye una inscripción que se funda a partir de una segunda. La primera inscripción en el tiempo ocurrió efectivamente, ha dejado una huella en el aparato psíquico. Sin embargo, no es hasta que ocurre la segunda en el tiempo que cobra un sentido y una eficacia diferente. Estas consideraciones sobre el tiempo deben ser entendidas a la luz de la a-temporalidad que caracteriza al funcionamiento del sistema inconsciente (Freud, 1915): el inconsciente tiene sus leyes de funcionamiento propias que no son iguales a las de la consciencia, y se caracteriza porque los eventos no están ordenados con arreglo al tiempo. Por lo tanto, la atemporalidad de los procesos psíquicos inconscientes caracteriza al psicoanálisis, en tanto las transformaciones posibles no se rigen por la misma lógica que la del tiempo lineal. Lo anterior no queda olvidado, no queda sin efectos, no es inerte, sino que persiste junto a lo que se desarrolla desde allí y es reactualizado de manera constante.

Concluye Freud: “Lo que en el material psíquico de un ser humano permaneció infantil, reprimido (desalojado) como inviable, constituye el núcleo de su inconsciente”. Aquí podemos diferenciar “la infancia” de lo que en psicoanálisis denominamos “lo infantil”, en tanto este último no constituye otra cosa que el núcleo de lo inconsciente. Aquello que Freud denomina como “la sexualidad infantil”, cuyas manifestaciones podremos observar durante ese tiempo que recortamos como la infancia, se constituirá en un segundo tiempo, por *après-coup*, en el núcleo de lo reprimido. Como tal, “lo infantil” será aquello que acompañará al sujeto a lo largo de toda la vida.

## Sigmund Freud: la constitución del psiquismo y sus derroteros libidinales

*El pasado es arcilla  
que el presente libra a su antojo,  
interminablemente.*

Jorge Luis Borges, *Los conjurados* (1985)

¿Por qué Sigmund Freud? La obra freudiana es de una riqueza inagotable. Tal es así que sus formulaciones siguen dando lugar a debates teóricos y epistemológicos en la actualidad. La obra de este autor no sólo se caracteriza por su extensión, sino también por las transformaciones que se efectúan a lo largo de la misma, con la introducción de nuevos conceptos, ideas y formulaciones. Desafiando la pretendida linealidad con la que se ha erigido el modelo cientificista imperante en nuestra época, la creación de la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud se desarrolla en un camino que no es sin contradicciones, sobresaltos y discontinuidades. Por lo tanto, efectuaremos un recorte de sus formulaciones guiado por algunas premisas e intereses teóricos específicos. Nos interesa hacer una recomposición del modelo teórico con el cual Freud intenta explicar la constitución del aparato psíquico en los primeros tiempos de la vida. Además, siguiendo las formulaciones de autores posteriores (Laplanche, 1987) pensamos en tiempos reales de constitución del psiquismo. Esto que implica que concebimos la organización del aparato psíquico en constitución a partir de movimientos fundacionales efectivamente acaecidos, que si bien no pueden ser observados directamente, podremos dar cuenta que se han producido a partir de sus efectos.

La rigurosidad metapsicológica requiere de un esfuerzo por comprender que el aparato psíquico no está dado de antemano, ni se constituye como consecuencia de un programa biológico innato que se desarrolla madurativamente. Un concepto que será fundamental para pensar los primeros tiempos de la vida psíquica es el de pulsión. Es lo que permite a Freud dar cuenta de aquello que es específico de la actividad psíquica, la sexualidad. ¿Cuál fue uno de los aportes freudianos más revolucionarios? Su concepción de sexualidad, en tanto no puede ser reducida a la genitalidad ni a los ordenamientos identitarios, sino a todas las excitaciones y actividades que rebasan las necesidades fisiológicas fundamentales para la vida y tienen una cualidad placentera. Sobre todo, resulta muy novedoso para la época que Freud hable de “sexualidad infantil” (Freud, 1905). Sin embargo, resulta fundamental que podamos comprender que cuando hablamos de la constitución psíquica, debemos recurrir a la noción de pulsión sexual, porque allí está puesto el interés explicativo de Freud.

Vamos a tomar como anclaje los *Tres ensayos de teoría sexual*. Es un texto fundante de la teoría psicoanalítica, el cual fue escrito inicialmente en 1905 y es revisado sucesivamente por Freud hasta 1925. Se trata de un texto con 20 años de revisiones, de notas agregadas, de nuevas reconceptualizaciones que se van adicionando progresivamente, atravesado por cambios fundamentales de la teoría freudiana. Por eso proponemos leer los *Tres ensayos* a la luz de algunas formulaciones anteriores que sirven de base para entender lo fundamental de

sus postulados, como así también algunos textos posteriores que nos permiten tener una profundidad más acabada y refinada sobre algunas temáticas allí esbozadas.

Situamos anteriormente las particularidades de pensar la temporalidad psíquica por *après-coup*, y postulamos “lo infantil” como la novedad introducida por el psicoanálisis en tanto constituye el núcleo de lo inconsciente que persiste en los sujetos. ¿A qué alude entonces el concepto de pulsión? ¿Qué relación tiene con el inconsciente? “La pulsión nos aparece como un concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, como un representante psíquico de los estímulos que provienen del cuerpo y alcanzan el alma, como una medida de la exigencia de trabajo que es impuesta a lo anímico a consecuencia de su trabazón con lo corporal” (Freud, 1915, p. 117). Sus características principales son: el esfuerzo, la meta, el objeto y la fuente de la pulsión. El carácter esforzarse es una propiedad de la pulsión sexual y constituye su esencia misma. Lo denominamos “exigencia de trabajo de psíquico”. El objeto de la pulsión es uno de los grandes problemas del psicoanálisis. Es el “medio” mediante el cual se satisface la pulsión y es contingente, es uno, pero podría ser otro. Pero, ¿cualquier otro? No, porque lo que debemos pensar siempre es la actividad de la pulsión, la cual plantea una exigencia de trabajo específica. Retengamos por un momento estas características principales de la pulsión para poder ver luego cómo se ponen en juego en desarrollo psicosexual.

Les propongo un recorrido por el segundo ensayo de Freud titulado “Ensayo II: la sexualidad infantil”, subvirtiendo el orden en el que fue escrito, de manera tal que nos permita organizar tiempos lógicos en la constitución del aparato psíquico.

Freud nos trae la siguiente escena: un bebé es alimentado por el pecho de su madre, se encuentra en estado de reposo, podemos asumir que la tensión provocada por el hambre ha cesado, pero aun así mueve los labios rítmicamente. A esto Freud lo denomina “Chupeteo” y lo caracteriza como una exteriorización de la sexualidad infantil. Fíjense el salto fundamental que da Freud, porque no está describiendo una conducta simplemente, sino que eleva aquello que es del orden de la conducta manifiesta al nivel de un observable, en tanto se articula con la teoría que él presupone. Aquello que Freud observa se toma como paradigmático, como una exteriorización de la sexualidad infantil en tanto cumple con los 3 caracteres esenciales de la misma: nace por apuntalamiento, se da en una zona erógena y es autoerótica. La sexualidad infantil se apunala, se “apoya”, primero en una función que sirve a la conservación de la vida, como podría ser en este ejemplo la alimentación, pero luego se independiza de ella. Los labios del bebé se transforman entonces en una zona erógena, estimulada por el cálido aflujo de leche que causa sensaciones placenteras. La pulsión no está dirigida a otra persona, sino que se satisface en el cuerpo propio, en la zona erógena, y por eso la denominamos autoerótica.

La pulsión es el concepto que inscribe al sujeto en otro orden de determinación que nada tiene que ver con el desarrollo madurativo, que no se relaciona con una concepción teleológica, sino que subvierte el orden biológico. La sexualidad en el “cachorro humano”, para cuyo modelo explicativo utilizamos el concepto de pulsión sexual, lo arranca del orden biológico. Ya no se tratará de la conservación de la vida a partir del mantenimiento de la homeostasis, sino que a partir de estos movimientos fundacionales, la sexualidad humana se caracterizará por una imposibilidad de descargarse a 0. ¿Qué implicaciones se desprenden de todas estas formulaciones? Que la sexualidad infantil tiene el carácter de una ley en el desarrollo en los

primeros años de vida. Un estado de tensión que posee el carácter de displacentero, sobreviene y motoriza la búsqueda de repetición de la satisfacción. Pero de lo que da cuenta el chupeteo es que los labios no volverán a ser nunca más los mismos, no podrán ser reducidos a un órgano-función exclusivamente, porque la meta de la pulsión consiste en producir la satisfacción mediante la estimulación apropiada de la zona erógena. En tanto lo que se busca no es el alimento, sino aquel objeto capaz de satisfacer la pulsión pero que, a diferencia de las regulaciones instintivas, no podrá jamás encontrarse, en tanto siempre permanecerá un resto de insatisfacción.

Freud describe “fases de desarrollo de la organización sexual”, de las cuales distinguirá dos grandes grupos: las organizaciones pregenitales y la organización genital. Si bien se articulan en una secuencia temporal, entre estas dos formas de organización hay una ruptura fundamental que le otorga a cada una de ellas una exigencia de trabajo psíquico en específico. Dice Freud, “Llamaremos pregenitales a las organizaciones de la vida sexual en que las zonas genitales todavía no han alcanzado su papel hegemónico”. Tenemos dos organizaciones pregenitales fundamentales que se suceden en el tiempo de aparición, pero que bajo ningún punto de vista son fases sustitutivas, en la que lo anterior queda olvidado. Para entender más acabadamente, podríamos preguntarnos: ¿organización de qué? Se trata de la organización de la pulsión, la cual se caracteriza por adoptar un modo particular de actividad que ordena su circulación. La preponderancia de un modo privilegiado de actividad pulsional que le otorga un ordenamiento a la pulsión, tiene que ver con un ordenamiento por parte de aquellos que ejercen los cuidados infantiles, resultan de zonas marcadas por el auxilio ajeno. Así es que primero situamos la fase oral-canibática, cuya actividad será la incorporación y la zona erógena privilegiada será la boca; luego la fase sádico-anal, que estará comandada por el par actividad (en tanto retención) y pasividad (expulsión), cuya zona erógena privilegiada será la anal.

Ahora bien, no será hasta 1923 que Freud reconocerá “un descuido” en su teoría (Freud, 1923).

Para completar el cuadro de la vida sexual infantil, es preciso agregar que a menudo, o regularmente, ya en la niñez se consume una elección de objeto como la que hemos supuesto característica de la fase de desarrollo de la pubertad. El conjunto de los afanes sexuales se dirigen a una persona única, y en ella quieren alcanzar su meta. (Freud, 1905, p. 181)

Esta cita es una nota agregada en 1924, una de las últimas revisiones de Freud. Y nos lleva necesariamente al texto sobre “La organización genital infantil” (Freud, 1923). ¿De qué nos habla allí? ¿Cuál es el descuido que plantea Freud?

Hoy ya no me declararía satisfecho con la tesis de que el primado de los genitales no se consume en la primera infancia. Si bien no se alcanza una verdadera unificación de las pulsiones parciales bajo el primado de los genitales, en el apogeo del proceso de desarrollo de la sexualidad infantil el interés por los genitales y el quehacer genital cobran una significatividad dominante. El carácter principal de esa organización genital infantil es, al

mismo tiempo, su diferencia respecto de la organización genital definitiva del adulto. Reside en que, para ambos sexos, sólo desempeña un papel un genital, el masculino. Por tanto, no hay un primado genital, sino un primado del falo. (Freud, 1924, p. 146)

La oposición de la organización genital infantil será entonces fálico-castrado. ¿Por qué plantea aquí la primera elección de objeto? ¿Es el mismo objeto que planteaba para la pulsión parcial pre-genital? La radical diferencia es que por un lado se pierde la primacía de lo autoerótico, en tanto se efectúa una elección de objeto en un otro. Aquellas características principales de la sexualidad infantil -el apuntalamiento, la zona erógena y el autoerotismo- no son el sostén de la elección de objeto infantil. Pero además, lo crucial es que esta elección se da en el marco del apogeo de la conflictiva edípica, porque la elección de objeto adquiere un carácter especial: se trata de un objeto completo, el cual representa el primer enlace amoroso al otro. ¿Llegan a notar la radicalidad de este cambio?

Freud caracteriza el modo de ejercicio de la sexualidad infantil como la consecuencia de una “disposición perversa polimorfa”. Con el carácter polimorfo se refiere a que la organización de la sexualidad infantil se caracteriza por la no-unificación de pulsiones parciales -las que denominamos “pregenitales”-, y que cada una de ellas busca su satisfacción independientemente de la otra. En un cuanto a la disposición perversa, Freud la ubica del lado de la normalidad en el niño, se trata de esta búsqueda de placer pulsional que no tiene reparos con el mundo exterior. En otro texto denominado “Los dos principios del acaecer psíquico” (Freud, 1910), Freud plantea que las dos maneras con las cuales funciona el aparato psíquico son el “principio del placer”, cuyo modo de funcionamiento es el “proceso primario de pensamiento”; y, por otro lado, el “principio de realidad” regulado por el “proceso secundario”. En los primeros momentos constitutivos del aparato, la única regulación es la del proceso primario, como una forma de ejercicio pulsional directo, cuyo afán es exclusivamente el de hallar placer. Posteriormente, con la introducción del principio de realidad, algo del ejercicio pulsional será regulado de una manera diferente, sin un ejercicio directo de la satisfacción pulsional, aunque el proceso primario nunca se abandonará completamente, ya que será el modo que comanda el funcionamiento inconsciente.

Por otra parte, nos encontramos con que en la fase genital se da una elección de objeto, en la que aparece una moción que hasta entonces no había emergido: amorosa. Por ejemplo, en términos observables, podemos ver cómo los niños en esta fase quieren casarse con alguno de sus progenitores. Además, se da la aparición de algunas manifestaciones que son novedosas: el asco, la vergüenza y la moral. Freud las denomina “Diques anímicos”, responsables de movimientos fundamentales en el psiquismo, dada que estos diques estrechan los caminos que la pulsión recorría con total libertad. Introducen un segundo ordenamiento a la actividad pulsional autoerótica, que lo que hace es introducir las primeras renunciaciones pulsionales. Es decir, la posibilidad de instalar progresivamente una regulación de la pulsión acorde al medio exterior.

Ahora bien, es necesario retomar la idea que venimos formulando con respecto a la “arquitectura psíquica”, en tanto tal disrupción entre el modo de organización pregenital y el

genital no sólo tiene que ver con la primacía de una zona erógena, sino que debemos suponer que ocurrieron cambios radicales que permiten que el aparato psíquico se organice de tal modo. Una forma de concebir este cambio es lo que Silvia Bleichmar plantea en términos de la instalación de la Represión Originaria y que en Freud encontramos nombrada como represión primaria.

¿Por qué represión originaria y no primaria? Porque lo que importa no es que se produce primero, sino que funda la división de los sistemas psíquicos: el sistema preconsciente-consciente y el sistema inconsciente. En el mismo movimiento, la represión originaria sepulta en el inconsciente aquellos representantes de la sexualidad infantil que no tienen transcripción y que forman algo así como los elementos nucleares del inconsciente. (Bleichmar, 1993)

Se trata entonces de un movimiento estructurante del aparato psíquico que permite fundar la dimensión de lo inconsciente y la concomitante constitución de la instancia psíquica del yo en el niño. Estos aportes son cruciales porque nos permiten comprender que los tiempos de estructuración del aparato son cercables históricamente y que además no hay nada en el programa biológico que permita que estos movimientos se desarrollen sino es por la introducción de un otro. El otro humano a cargo de los cuidados será quien introduzca la sexualidad en ese infante, desde sus propios aspectos inconsciente reprimidos, pero al mismo tiempo propiciará la instalación de la Represión Originaria a partir del narcisismo trasvasante, es decir, por la posibilidad de concebir a ese bebé desde sus propias constelaciones preconscientes como un todo, como un “ser humano”.

Vamos a introducir ahora una cuestión que tiene que ver con la sexualidad infantil, pero que nos llevará a otros destinos. Se trata de la “investigación sexual infantil” propia de la fase fálica, podríamos preguntarnos: ¿por qué su momento de aparición es durante esta fase? ¿Tiene algo que ver el pensamiento científico con la sexualidad? ¿Cómo es la relación entre la actividad de teorizar y la pulsión?

¿Escucharon alguna vez hablar del enigma de la Esfinge? La Esfinge se encontraba en la entrada de la ciudad de Tebas y le profesa a Edipo su enigma: ¿Quién es el ser, el único ser de entre todos los habitantes de la tierra, las aguas, el aire, que tiene una única naturaleza, pero posee dos pies, tres pies y cuatro pies, y es más débil cuantos más pies posee? Es el hombre. De niño, camina a cuatro patas; con la edad adulta, camina erguido sobre dos patas; y de viejo, se ayuda con un bastón para corregir su paso tembloroso.

Para Freud toda actividad es una actividad sexual, sin embargo, nos dice que la pulsión de saber o de investigar no puede computarse ni subordinarse de manera exclusiva a la sexualidad.

Su acción corresponde, por una parte, a una manera sublimada del apoderamiento, y por otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver. Empero, sus vínculos con la vida sexual tienen particular importancia, pues por los psicoanálisis hemos averiguado que la pulsión de saber de los niños

recae, en forma insospechadamente precoz y con inesperada intensidad, sobre los problemas sexuales, y aún quizás es despertada por estos. (Freud, 1905)

Aquí se introduce una vinculación fundamental entre la actividad teorizante del niño y la sexualidad infantil. La actividad teorizante o la pulsión de investigación recaen sobre temáticas de la sexualidad, pero no cualquier tipo de sexualidad, sino bajo los modos en que se presenta la sexualidad infantil. Una de las teorías sexuales infantiles (Freud, 1908) fundamental consiste en atribuir a todos los seres humanos un pene. Lo que está en juego son las propias representaciones que puede forjarse el niño a la hora de echarse a investigar. Sus premisas no se encuentran atravesadas aún por el reconocimiento de la diferencia sexual.

¿Por qué estaría la investigación sexual infantil destinada a un típico fracaso? El problema que ocupa a los pequeños investigadores con el despertar de la pulsión de saber es el enigma sobre los orígenes: “¿De dónde vienen los niños?”. Los niños oyen las respuestas que los adultos tienen para decirles, pero aun así descreen tales historias, y prefieren formular sus propias hipótesis y conclusiones. Pero más allá de lo inacabado, o de la mentira que los padres puedan proferirle, ¿habría alguna respuesta para sus interrogantes? Es una pregunta inquietante, pero que debemos orientarnos por el carácter de “enigma” que representa a la sexualidad misma. Las respuestas serán siempre inacabadas en tanto no cuentan con las premisas suficientes para una comprensión acabada de la vida adulta, y a su vez, porque hay un aspecto de la sexualidad misma que no puede ser representado por el psiquismo humano, infantil ni adulto. Constituyen un intento infantil de simbolizar, aunque esté destinado a fracasar (Laplanche, 1996). Concluye Freud este apartado diciendo que “La investigación sexual infantil de la primera infancia es siempre solitaria; implica un primer paso hacia la orientación autónoma en el mundo y establece un fuerte extrañamiento del niño respecto de las personas de su contorno, que antes habían gozado de su plena confianza” (Freud, 1905, p. 179). ¿Por qué esta cita es tan fundamental? Porque lo que Freud resalta allí es que la actividad teorizante infantil, la cual recae sobre la sexualidad, implica una novedad sin precedentes: la posibilidad de dudar. Y sólo a partir de la duda se forjará el camino hacia la autonomía del pensamiento.

Hasta aquí hemos acompañado a Freud en el recorrido que plantea en las sucesivas fases pregenitales y la organización genital infantil, ubicando los avatares fundamentales en este recorrido que dan cuenta de la intensa exigencia de trabajo psíquico en un aparato en constitución. Ahora debemos adentrarnos en lo que Freud conceptualiza como “período de latencia”, marcando el fin de la sexualidad infantil y situado cronológicamente anterior al advenimiento de la oleada puberal. Por lo tanto, nos encontramos desde el inicio con una diferencia fundamental entre la noción de “fase” y la de “período”. Encontramos allí una ruptura fundamental entre estos dos tiempos de constitución del psiquismo. Si la “fase” en Freud nos otorgaba un modo de organización de la pulsión, ¿qué es lo que sucede con la pulsión en este período de latencia? Dice Freud que “El neonato trae consigo gérmenes de mociones sexuales que siguen desarrollándose durante cierto lapso, pero después sufren una progresiva sofocación”. Esta idea de sofocar nos trae una imagen particular que es la de un fuego al que

hay que impedir que se siga desarrollando. ¿Por qué se produce? ¿Esto implica que no hay sexualidad en la latencia?

Si nos desprendemos de una concepción endogenista, debemos situar que el inicio de la latencia está posibilitado por la instalación de un mecanismo estructurante del psiquismo humano, sin el cual no podríamos comprender el trabajo psíquico que caracteriza a este período. Se trata de la instalación de la represión, también conocida como represión secundaria o represión propiamente dicha (Freud, 1915).

Aquellas actividades psíquicas propias de la sexualidad infantil, cuyo ejercicio podía ser producido sin mayores miramientos, con el afán de buscar placer a partir de una descarga directa, se encuentran reguladas bajo el influjo del mecanismo de la represión. No se trata de una ausencia de sexualidad, porque en sí misma tal condición es inescindible del ser humano tal como es pensado por el psicoanálisis, pero sí debemos reconsiderar cuáles son los modos en los que se despliega el ejercicio pulsional del sujeto para sortear este mecanismo.

En su primera escritura de 3 ensayos, Freud encontrará 3 características principales que signan a la latencia: la sublimación, las inhibiciones sexuales y la formación reactiva. En relación a la sublimación dice Freud:

A expensas de las mociones sexuales infantiles mismas, cuyo influjo no ha cesado, pues, ni siquiera en este período de latencia, pero cuya energía -en su totalidad o en su mayor parte- es desviada del uso sexual y aplicada a otros fines. (Freud, 1905, p. 161)

De lo que se trata es de la posibilidad de un cambio de “meta” pulsional. Recordemos que la pulsión tiende exclusivamente a la satisfacción, y así lo seguirá haciendo, pero lo que plantea Freud aquí es que aquellas actividades que producían placer en el ejercicio de la sexualidad infantil deben hoy ser abandonadas a consecuencia de la instalación del mecanismo de la represión, y que la vía que encontrará cierta resolución de esa tensión será la de sustituir la meta sexual por una no sexual. Además,

Durante el período de latencia se edifican poderes anímicos que más tarde se presentarán como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual y angostarán su curso a la manera de unos diques (el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral). (Freud, 1905, p. 161)

Ubicamos su aparición incipiente más tempranamente, pero en el período de latencia los diques anímicos serán inhibidores de la sexualidad. Por otro lado, tenemos las “formaciones reactivas”. En el vocabulario de Laplanche y Pontalis (1996) se definen como la

Actitud o hábito psicológico de sentido opuesto a un deseo reprimido y que se ha constituido como reacción contra éste. En términos económicos, la formación reactiva es una contracatexis de un elemento consciente, de fuerza igual y dirección opuesta a la catexis inconsciente. Pueden ser muy

localizadas o generalizadas hasta constituir rasgos de carácter. (Laplanche & Pontalis, 1996, p. 162)

Este concepto nos permite hablar de los primeros contrainvestimientos, del establecimiento de una fuerza contraria a la actividad pulsional que ha devenido inconsciente con el establecimiento de la represión. Finalmente, agrega Freud que “De tiempo en tiempo irrumpe un bloque de exteriorización sexual que se ha sustraído a la sublimación, o cierta práctica sexual se conserva durante todo el período de latencia hasta el estallido reforzado de la pulsión sexual en la pubertad”. Lo que implica que el ejercicio de la sexualidad no se ha perdido, no se ha olvidado, ni se halla plenamente sofocado. Lo que sí resulta un parámetro es que estas irrupciones de la sexualidad que se sustraen a la sublimación constituirán la vida íntima del sujeto y su ejercicio será siempre en la propia intimidad.

Ahora bien, si nos quedamos con los postulados de *Tres Ensayos*, tenemos una visión un tanto acotada del período de latencia. Veremos a luz de los desarrollos posteriores cuáles son las consideraciones que debemos tener en cuenta para el trabajo psíquico propio de este período. Nos centraremos en los aportes de “*El Yo y el Ello*” escrito por Freud en 1924. Con la demolición del complejo de Edipo tiene que ser resignada la investidura del objeto primordial. Es, aquel objeto de la primera elección de amor que ubicamos en la fase fálica debe ser abandonado. Aquí se abren dos cuestiones, ¿por qué renunciar al objeto tan preciado al que se le dirigen mociones amorosas y pulsionales?, y a su vez ¿cuáles son las consecuencias de este abandono? El abandono del objeto de amor de la fase fálica debe ser comprendido en las constelaciones del Complejo de Edipo. Freud formula una “solución pragmática” al Edipo: lo que prima es la elección del sujeto por aquella parte del cuerpo narcisísticamente investida la que prevalece por sobre las mociones edípicas que la pondrían en peligro ante la angustia de castración. Si incurre en aquellas mociones deseantes prohibidas, lo que se pone en juego es su propia castración. Por eso, prevalece el interés narcisista. En cuanto a las consecuencias que esto conlleva, Freud postula que la conformación del carácter del yo es una sedimentación de las investiduras de objeto resignadas, por lo cual, contiene la historia de estas elecciones de objeto (Freud 1924), y menciona al comienzo del capítulo que

En otros textos se expusieron los motivos que nos movieron a suponer la existencia de un grado en el interior del yo, una diferenciación dentro de él, que ha de llamarse “ideal del yo” o “superyó”. Ante lo cual, no se renuncia al objeto sino es mediante una ganancia por otra vía: la identificación. Este mecanismo cobra un papel fundamental en el período de latencia, que conforma aquella instancia que se denomina “ideal del yo”. (Freud, 1924, p. 30)

Esta problemática es la que caracteriza al intenso trabajo psíquico de la latencia: el sepultamiento del complejo de Edipo, con la instalación de esta instancia psíquica secundaria: el superyó. El superyó será entonces la agencia representante del vínculo parental, erigido al interior del yo ante la renuncia edípica. Debemos destacar la idea de la “trasposición libidinal” (Freud, 1924, p. 32), en tanto nos permite un entendimiento más acabado de los mecanismos y

trabajo psíquico que caracterizan al período de latencia. Dice Freud que “la trasposición de libido de objeto en libido narcisista conlleva una resignación de las metas sexuales, una desexualización y, por tanto, una suerte de sublimación” (Freud, 1924, p. 32). Pero aquí se añade un elemento que es crucial para comprender la sublimación: la valoración narcisista, que adquiere la forma de una valoración social y un reconocimiento por parte de los otros. No se trata de la pérdida de toda satisfacción, sino una ganancia por otra vía, por la vía del yo mediante el reconocimiento social.

## El desarrollo emocional: el pensamiento de Donald Winnicott

Donald Winnicott es un pediatra y psicoanalista que pertenece a la corriente psicoanalítica que se ha denominado “Escuela Inglesa”, cuyo mayor exponente es Melanie Klein. Al interior del movimiento psicoanalítico posfreudiano, durante década de 1940, se desarrolló un intenso debate teórico que había producido una división de aguas: por un lado, las teorizaciones de Anna Freud, hija de Sigmund Freud y representante de un enfoque psicoeducador; y por el otro, Melanie Klein, con su teoría de las relaciones objetales. Este autor se situó en lo que se conoció como “Middle Group” o “Grupo independiente”, el cual se mantenía al margen de tal polémica. Aunque indiscutiblemente influenciado y con una marcada inclinación, es un autor que no acepta la totalidad de las formulaciones kleinianas, sino que se destaca por la concreción de un edificio teórico auténtico. Donald Winnicott tiene en su trayectoria una intensa actividad clínica con niños, lo cual hace que sus formulaciones teóricas constituyan un aporte de suma importancia al campo del desarrollo infantil.

Uno de sus principales aportes a la teoría psicoanalítica fueron sus ideas en torno al desarrollo emocional de la criatura humana, en relación con un medio ambiente que toma un papel fundamental en dicho proceso. En su texto “*De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo*”, Winnicott (1960) propone analizar el crecimiento en términos de cambio gradual. Son cambios que se van sucediendo a partir de un estado inicial de dependencia, hasta alcanzar la independencia. ¿Descarta Winnicott los aportes de Sigmund Freud? En absoluto. Aclara que, si bien su punto de interés estará puesto en este desarrollo emocional, sus formulaciones no contradicen ni invalidan los desarrollos freudianos en torno a la sexualidad infantil, sino que por el contrario enriquecen sus formulaciones.

Winnicott utiliza una metáfora para dilucidar este camino:

El paso de la dependencia a la independencia es equiparable a un viaje. Cada ser humano debe emprenderlo; muchos llegan hasta un punto no muy alejado de su destino, y alcanzan la independencia llevando en sí mismos un sentido social. (Winnicott, 1960, p. 100)

¿Qué quiere decir que la independencia lleva consigo un sentido social? ¿En qué se basa para pensar la independencia Winnicott? Para Winnicott es fundamental considerar que la independencia no implica aislamiento del medio social que lo rodea, “el adulto es capaz de

atender a sus propias necesidades sin por ello ser antisocial” (Winnicott, 1960, p. 100). Esta propuesta es interesante: el sujeto se encuentra inicialmente inmerso en un ambiente que será determinante para su maduración. El desarrollo va produciendo progresivamente un sujeto que adquiere un saber sobre sí mismo, una “espontaneidad” (Winnicott, 1960, p. 100), que lo hace un sujeto único e irreplicable. A la vez, el desarrollo produce que pueda relacionarse con este medio ambiente, hacer uso de ese medio ambiente, con fines sociales.

Entre “dependencia e independencia”, Winnicott usará 3 categorías para explicar el proceso de maduración: dependencia absoluta; dependencia relativa; hacia la independencia.

Veamos de qué se trata la dependencia absoluta. Al principio la criatura depende por completo de la provisión física aportada por la madre. Del lado del niño hay una paradoja: “es a la vez dependiente e independiente”. ¿Qué quiere decir con esto Winnicott? ¿Cuál es la relación que plantea entre lo “heredado” y el “medio ambiente facilitador”? Freud nos habla de “desvalimiento”, esa necesidad de auxilio de un otro para la supervivencia. Lo que aquí plantea Winnicott es que para que los procesos de desarrollo marchen, incluso con todo el bagaje genético-biológico con el que se dispone al nacer, se necesita del auxilio ajeno, cosa que él llama “medio ambiente”. Pero debemos ser cuidadosos, porque no es que el medio ambiente lo determine por completo, sino que le permite realizar su potencial. La idea de que “Una madre y un padre no producen un bebé como el alfarero un jarrón” (Winnicott, 1971) nos habla de esta imposibilidad de determinación absoluta. Esto es muy importante para comprender a Winnicott, porque plantea la idea de un “huésped” que no depende de la creación de los padres. Incluso dice “Los padres dependen de las tendencias heredadas por la criatura” (Winnicott, 1960, p. 102), por lo que pone el acento no solo en el niño, no sólo en los procesos y las vicisitudes que debe atravesar la criatura, sino también el intenso trabajo de los padres. Aquí el trabajo es recíproco. “Los padres pueden hacer mucho. Puede proveer lo necesario para que el niño esté sano, en el sentido de que alcance la madurez propia de cada etapa de su vida” (Winnicott, 1960, p. 102). Frente a la inexistencia de libretos, Winnicott aquí nos habla de algo muy interesante: de una disponibilidad por parte de los cuidadores, de una tarea a la cual deben abocarse ávidamente para que las cosas marchen.

¿Quién constituye el “medio ambiente facilitador”? Winnicott dice que será la madre y quienes brinden sus apoyos. Postula un estado especial de la madre al que llama “preocupación maternal primaria”. En los primerísimos tiempos de vida del niño, se entrega a la tarea del cuidado. Tal es así que el niño parece formar parte de ella. La madre se halla identificada con el bebé y sabe muy bien cómo se siente, para ello aprovecha sus propias experiencias inconscientes de cuando era bebé también. De esta manera, la madre se halla en estado de dependencia y de vulnerabilidad, en tanto puede identificarse con el desvalimiento, con el desamparo, y que como tal, remitida al suyo propio, puede propiciar respuestas que sostengan a ese bebé. “Nadie es capaz de sostener un bebé en brazos si no se identifica con él” (Winnicott, 1960, p. 103). Ahora bien, ¿el bebé es consciente de esta provisión materna? ¿Es consciente de algo? Si bien desde el observador externo podemos admitir el encuentro entre dos sujetos, tal no es la experiencia del bebé, en tanto no es consciente de la provisión externa de cuidados. La dependencia absoluta se sostiene entonces en la “preocupación maternal primaria” que asegura la “continuidad existencial” de la criatura. “Todas las fallas,

amenazas, conflictos o fallos de adaptación suscitan en la criatura una reacción que trunca la citada continuidad” (Winnicott, 1960, p. 103). La mismidad del ser se edifica entonces en una serie de experiencias gratificantes propiciadas por la continuidad del auxilio ajeno.

Fíjense aquí, una observación que hace Winnicott: “la criatura no tarda en encontrarle gusto a dar patadas y en obtener algo positivo de las rabietas causadas por lo que podríamos denominar ‘pequeños fallos de adaptación’” (Winnicott, 1960, p. 104). ¿De qué nos está hablando? ¿Quién produce estos fallos en la adaptación? ¿Se debe a que el bebé tiene una dificultad de adaptarse? Continúa: “La madre ya empieza a reemprender su propia vida, que a la larga se independiza relativamente de las necesidades de su criatura” (Winnicott, 1960, p. 104). La madre tiene que saber ir fallando poco a poco en lo que hace a la adaptación sensible. Deberá darle “motivos de enfado”, ya que desde su concepción hay una agresión que es innata, y que debe ser posible de volcar en aquellas situaciones en que se produce esa desadaptación. Estas fallas son normales y necesarias para el proceso de maduración.

Con el comienzo de estas fallas adaptativas, se da comienzo a la “dependencia relativa”. Winnicott marca este pasaje de una manera interesante, nombra a esta categoría como “la que el niño puede conocer algo”. ¿Qué es lo que conocerá el niño que en la dependencia absoluta no lo hacía?

La dependencia relativa consiste en una fase de la adaptación en la que esta va disminuyendo poco a poco. La gran mayoría de las madres están capacitadas para portar una desadaptación gradual acoplada con la rapidez con la que el niño vaya haciendo progresos. (Winnicott, 1960, p. 104)

Sigamos el ejercicio que nos propone Winnicott: imaginen a una criatura en espera de ser alimentada. Llegará un tiempo en que la criatura sabrá esperar unos minutos porque los ruidos que le llegan de la cocina anuncian la pronta aparición de la comida. En lugar de excitarse, la criatura aplica progresivamente su “capacidad de espera”. ¿Se dan cuenta de lo que implica este pasaje? En un primer estado de las cosas, tenemos a un bebé que no es consciente del medio-ambiente facilitador, pero este le provee de todo lo necesario para su desarrollo. Gradualmente, esta adaptación (de la madre al bebé) va disminuyendo progresivamente y marca allí Winnicott algo interesante: “puede conocer algo” y se introducen “tiempos de espera”. La criatura empieza a ser consciente de su dependencia: “cuando la madre permanece alejada durante un período superior a la capacidad de la criatura para creer en su supervivencia, la angustia hace presencia, lo cual es el primer indicio de que la criatura es consciente” (Winnicott, 1960, p. 105).

Finalmente, Winnicott plantea:

Las tendencias integradoras del pequeño producen un interior y un exterior, aparte de ser una persona que vive dentro de un cuerpo, más o menos limitado por la piel. Una vez que el exterior significa un ‘no-yo’, el interior significa un ‘yo’, con lo cual se cuenta con un lugar donde guardar cosas. En la fantasía del niño, la realidad psíquica personal se sitúa dentro. (Winnicott, 1960, p. 109)

Es esta diferencia, entre un Yo y un No-Yo, la que funda un espacio interior y otro exterior. “Ahora el niño no es sólo un creador potencial del mundo, sino que además es capaz de poblarlo con muestras de su propia vida interior” (Winnicott, 1960, p. 109). El niño empieza a adquirir un dominio progresivo sobre los acontecimientos externos, al mismo tiempo que puede ir enriqueciendo su funcionamiento interno, su propia personalidad.

Finalmente, hacia la independencia. ¿Por qué Winnicott, a diferencia de las demás, no la plantea como una categoría conclusiva? Porque la “verdadera independencia” será para el autor hallarse en situación de vivir una existencia personal satisfactoria, sin desconocer que se encuentra envuelto en los asuntos de la sociedad. Mediante círculos cada vez más amplios de la vida social, el niño se identifica con la sociedad: se va viendo poco a poco capacitado para enfrentarse con el mundo y todas sus complejidades.

Concluido este viaje que nos plantea Winnicott por las tres categorías, pensemos en la siguiente frase: “Ahora el niño no es sólo un creador potencial del mundo, sino que además es capaz de poblarlo con muestras de su propia vida interior” (Winnicott, 1960, p. 109). ¿De qué nos habla cuando nombra al niño como “creador” del mundo? ¿En qué momento puede poblar ese mundo con aspectos de su interioridad? Para poder tener una comprensión más acabada, nos basaremos en otros de los aportes fundamentales en la obra de Winnicott: el objeto y el fenómeno transicional, tal como es desarrollado en su libro *Realidad y Juego* (Winnicott, 1971).

La primera frase que rescatamos de Winnicott resulta bastante enigmática, pero nos introduce en el desarrollo de sus hipótesis principales en torno al tema del objeto transicional: “Existe una relación entre el puño que el bebé se lleva a la boca y el juego con un muñeco” (Winnicott, 1971, p. 17). El puño en la boca representa lo que Freud conceptualiza como del orden de la sexualidad infantil autoerótica, y lo que Winnicott nos invita a pensar es que tiene alguna relación con lo que será luego el jugar, intermediando con el objeto transicional.

¿Qué es un objeto transicional? Desde el punto de vista del observador, será aquel objeto que se le ofrece a la criatura, un osito o una mantita, por ejemplo, que este tomará como predilecto. Es fácilmente observable que el bebé lo acuna con afecto. Estas pautas pueden persistir en la niñez, de modo que aquel objeto blando de la infancia siga siendo imprescindible, por ejemplo, a la hora de irse a dormir. ¿Qué es lo que capta Winnicott con este fenómeno observable? ¿Cuál es el valor que tiene el Objeto transicional para el desarrollo emocional del bebé? El Objeto transicional será para Winnicott la primera posesión no-yo. Esto es algo fundamental, porque en la perspectiva de este autor partimos desde un estado de “indiferenciación” en que se halla el bebé, y progresivamente irá adquiriendo un mayor grado de “diferenciación”. Por lo tanto, el Objeto Transicional representa la primera posibilidad de establecer una incipiente diferenciación de aquello que corresponde al “Yo” y lo que no corresponde al mismo, el “No-yo”.

El estudio minucioso del Objeto Transicional lleva a introducirnos en un modelo de pensamiento que desafía la lógica clásica, en tanto se presentan como contradicciones que constituyen la esencia del fenómeno mismo. Winnicott nos propone una serie de *paradojas*, no

sólo en este texto, sino también a lo largo de toda su obra, sobre las que será necesario reflexionar y desanudarlas para poder comprenderlas en su espesor.

El Objeto Transicional tendrá las siguientes características *-paradojales-* principales:

- 1) La naturaleza del objeto es exterior, pertenece al conjunto de las cosas. Sin embargo, esto no es así para el bebé.
- 2) El objeto transicional representa al pecho materno. Sin embargo, es tan importante que lo represente como que no sea el pecho materno.
- 3) No se ubica en la realidad exterior, pero tampoco en la realidad interior. Pertenece a lo que Winnicott conceptualiza como “Zona intermedia de experiencias”.

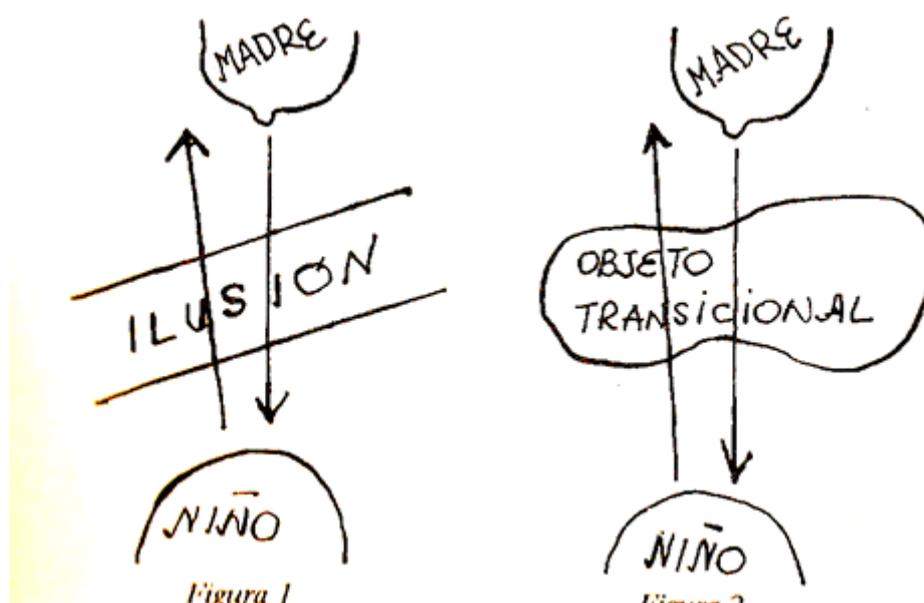
¿A qué se está refiriendo Winnicott con todo esto? Sostengamos esta incertidumbre por un momento para revisar las teorizaciones sobre la ilusión y la desilusión, relevo necesario para acercarnos luego al objeto transicional y los fenómenos transicionales.

El estado inicial del bebé, tal como lo conceptualizamos anteriormente, es de “dependencia absoluta”, se encuentra en un estado de necesidad de amparo para el mantenimiento de su vida. La preocupación maternal primaria es lo que permite que un cuidador externo esté completamente disponible, incluso Winnicott dice adaptación al 100% hacia las necesidades del niño. Es una adaptación total aquellas primeras experiencias del bebé. Lo interesante es que el bebé no tiene la capacidad de percibir que estos cuidados provienen del exterior. Por lo tanto, la adaptación produce la ilusión en el bebé de que aquello que existe en una realidad exterior corresponde a su propia capacidad de crear. “La madre coloca su pecho en el lugar que el bebé está pronto para crear, y en el momento oportuno” (Winnicott, 1971, p. 28). Lo esencial que debemos retener es que la ilusión le otorga al bebé la posibilidad de un ejercicio de creatividad omnipotente, en el que no se reconoce a la exterioridad como tal. Winnicott dirá que no hay intercambio entre el bebé y la madre, ¿se dan cuenta por qué afirma esto? Allí donde el observador puede vislumbrar dos seres humanos en interacción, esto no coincide en absoluto con la realidad del bebé, quien crea omnipotentemente el objeto que satisface sus necesidades.

Si las cosas marchan en el carril de lo esperable, esta ilusión total, completa y omnipotente está destinada a progresivamente ser suplantada. La principal tarea de una “Madre suficientemente buena” consiste en desilusionarlo. ¿Hace esto la madre con una intención deliberada? Por supuesto que no, es un proceso gradual que se acompaña a contrapunto de las capacidades del bebé para tolerar estas desadaptaciones graduales. Madre suficientemente buena es la que falla, la que lleva adelante la adaptación activa a las necesidades de la criatura y que la disminuye poco a poco. Comienza con una adaptación casi total a las necesidades del hijo, y se adapta gradualmente en forma menos completa, en consonancia con las crecientes capacidades de su hijo paralelo.

Retomemos ahora al Objeto y el Fenómeno Transicional. Mencionamos que es la primera posesión “no-yo” y representa al pecho materno, es decir, al objeto de la primera relación. Decíamos que cuando la adaptación a las necesidades del bebé es lo bastante buena, produce en éste la ilusión de que existe una realidad exterior que corresponde a su propia capacidad de crear. Pero con la progresiva desilusión, que implica romper con el control omnipotente y

mágico que regía hasta este momento, se introduce lo que Freud denomina el “principio de realidad”. Es a partir de estos novedosos “tiempos de espera”, producto de la desadaptación gradual, que se introduce a la criatura en la percatación del mundo exterior para la búsqueda de la satisfacción. Sin embargo, y más aún en este estado de situación, el bebé deberá resguardarse en lo que será siempre una zona neutral de experiencias que no será atacada. La “Zona intermedia de experiencia” es una terceridad que Winnicott distingue, en la que contribuyen tanto la realidad interna como la realidad externa. Ahora estamos en posibilidad de inteligir la importancia que el Objeto Transicional represente al pecho materno, a esa relación primaria, a la vez que no lo sea. Se ubica en la Zona Intermedia de experiencias, en tanto allí pervive la posibilidad de conservar aquellas características propias de la relación primaria con la madre, que no es otra cosa que aquello que compone su realidad interna, a la vez que se “objetiviza” en un aspecto material diferente a ella, perteneciente al mundo de los objetos compartidos.



*Ilustración extraída del capítulo “Objetos y fenómenos transicionales” en Realidad y Juego.*

*Winnicott, 1971.*

El Objeto Transicional no es entonces un objeto interno o un concepto mental, sino una posesión. Sin embargo, para el bebé tampoco resulta en un objeto exterior. Representa al objeto interno, pero lo esencial es que escapa de su dominio mágico, puede resistir a las tendencias del bebé, en especial aquellas agresivas que lo destruirían. Es decir, que se ubican entre aquella capacidad creativa mágica y omnipotente, y la percepción objetiva de la realidad exterior. Son estos objetos los que permiten recuperar algo de aquella experiencia ilusoria de los primeros tiempos, y tolerar así las frustraciones y las ansiedades propias de la realidad exterior.

## El desarrollo emocional: los aportes de Margaret Mahler

¿De dónde parte esta autora para explicar el desarrollo emocional? Dirá en principio que el nacimiento biológico del infante humano y el nacimiento psicológico no coinciden en el tiempo. ¿Qué es entonces el nacimiento psicológico? Mahler señala que la experiencia adulta de ser, creer y sentirse “sí-mismo”, como alguien que está plenamente “en” y a la vez separado del mundo que está allí afuera, resulta de un proceso de lento desarrollo. El “nacimiento psicológico” es concomitante al “proceso de separación individuación”, cuyo corolario será el establecimiento de un sentimiento de separación respecto del mundo y de una relación con él.

Tengamos esto en consideración: si nos habla de un proceso de “separación-individuación”, es porque se presupone una anterior “fusión-indiferenciación”. Es decir, para Mahler el estado inicial en el que se encuentra un bebé no es de una relación, no hay un intercambio entre dos. Se parte de un estado de fusión “simbiótica” cuyo resultado, tras un proceso lento y progresivo, será la separación y la individuación. El “logro” final de este proceso será “un funcionamiento separado en presencia de la madre y con la disponibilidad emocional de esta”, podríamos agregar, frente a las amenazas de pérdida del objeto.

La separación y la individuación se conciben como dos líneas del desarrollo complementarias. Si bien pueden correr por carriles separados, se imbrican en su proceso, se interrelacionan y retroalimentan. Mahler dice algo interesante: “Se entrelazan con los procesos evolutivos, pero no son idénticos a ellos”, ¿qué quiere decir esto? ¿El proceso de separación e individuación remite exclusivamente a las líneas de posibilidades inscriptas en la maduración biológica? No se trata del despliegue de lo inscripto en los genes, ni de la espera de la maduración de algunas partes del cuerpo que permitan funciones complejas como el gateo, la prensión fina o la marcha libre. Como iremos vislumbrando a lo largo de sus desarrollos, Mahler considera a la madre, en tanto cuidador externo del bebé, como un agente primordial en este proceso. Además, lo primordial de este proceso es que implica un logro psíquico, la separación consiste en la emergencia del niño de una fusión simbiótica con la madre, debemos entenderlo como “un sentimiento de separación”; mientras que la individuación consiste en los logros que jalonan la asunción por parte del niño de sus propias características individuales.

Los eventos de la separación y la individuación configuran las organizaciones más importantes de la vida intrapsíquica. La teoría de Mahler está formulada en base a la observación de la conducta de los bebés con sus madres, y es a partir de esta base que realiza una inferencia de los estados afectivos-cognitivos del infante. Las formulaciones psicoanalíticas que le permiten realizar estos saltos inferenciales refieren a dos conceptos principales: la adaptación y la relación de objeto.

¿De qué se vale Mahler para hablar de adaptación? Toma los aportes de la “Psicología del yo”, especialmente de H. Hartmann. Esta teoría tiene como parámetro principal aquellos aspectos del yo que se hallan libres de conflicto, que son los que se adaptan al medio circundante. Se conservaría en el yo una esfera libre de conflictos que posibilita la relación recíproca entre el organismo y su medio. “Desde el comienzo el niño se moldea y despliega en la matriz de la unidad dual madre-infante” (Mahler, 1974, p. 15). Situada en el trabajo con infantes, dice que la idea de adaptación se impone a la observación. La capacidad adaptativa

del niño, como material fresco y maleable, y su necesidad de adaptación es mucho mayor que la de la madre. El bebé se configura en armonía y contrapunto con las maneras y estilo de la madre, sea que ésta proporcione por su parte un objeto “sano” o “patológico” para la adaptación. El bebé nace en la cresta de las exigencias de adaptación que se le imponen, y a raíz de su maleabilidad, se deja conformar por el ambiente y puede amoldarse a ese ambiente.

Mahler considera sus propios desarrollos como “suplementarios” a los de las teorías de la relación objetal. El prerrequisito necesario para una auténtica relación objetal es la conciencia de la separación, concomitante con el desarrollo de los aparatos del yo y de la prueba de realidad. Tales circunstancias no se dan desde el comienzo de la vida, sino que resultan de todo el proceso de separación e individuación.

Antes de comenzar... “Los preludios del proceso de separación-individuación”. Si el nacimiento psicológico se produce con el inicio del proceso de separación-individuación, pero dijimos que éste no es coincidente con el nacimiento biológico, ¿con qué nos encontramos en este tiempo anterior? En primera instancia, tenemos la fase autística normal, como aquello que define a los primeros días del recién nacido. Hay una prevalencia de estados somniformes que se asemeja a la vida intrauterina. Predominan los procesos fisiológicos, la tarea acuciante es el logro del equilibrio homeostático del organismo dentro del ambiente extrauterino. Para ello se vale de su “equipo de autonomía primaria”, mecanismos somatopsíquicos fisiológicos que funcionan respondiendo al sistema nervioso central, como por ejemplo, los reflejos.

Se presenta como un sistema monádico cerrado, autosuficiente en su realización alucinatoria de deseos. ¿Qué implica esto? Que no hay un reconocimiento de la exterioridad como tal por parte del bebé. Si bien hay aflujos excitatorios y respuestas-reflejo, no hay conciencia ni registro de todo ello. La autora lo describe como una “ausencia de catexia de los estímulos externos”. Por lo cual, la satisfacción de sus necesidades pertenece a su propia órbita, sin el auxilio ajeno, omnipotente y autística.

¿Recuerdan que mencionamos que no es suficiente pensar que el proceso de desarrollo emocional se produce como consecuencia de un programa biológico innato? Mahler rescata que “es la maternación lo que saca gradualmente al infante de su tendencia innata a la regresión vegetativa, esplácnica, y promueve la conciencia sensorial del ambiente y del contacto con él” (Mahler, 1974, p. 54). Por lo cual, vemos aquí el importante lugar que tendrá la madre en las formulaciones de Mahler, en tanto es la que permitirá que toda esa concentración de energía que se halla en la órbita autística se desplace progresivamente hacia la periferia. Sólo de esta manera es posible ese traspaso de un narcisismo primario absoluto marcado por la inexistencia, por parte del infante, de una exterioridad, a un estadio en que hay una incipiente conciencia fuera del sí-mismo.

A partir de estos primerísimos logros, se inicia la fase simbiótica normal. Prestemos atención a cómo elige denominarla Mahler. “Normal” hace referencia a que es supuesta en el desarrollo de todos los individuos, mientras que la “Simbiosis” es una metáfora tomada de las Ciencias Biológicas, que alude a la unión de dos organismos para beneficiarse en su desarrollo vital. Lo esencial es que en la fase anterior tenía un caparazón autístico que comienza a resquebrajarse. Se produce un “giro catéxico”, es decir un desplazamiento de la energía libidinal que antes se concentraba en el cuerpo propio y ahora envuelve a la “madre-hijo” en

una unidad dual. Se reinventa el escudo protector, receptivo y selectivo de los estímulos que pueden ingresar. El rasgo esencial de la simbiosis es “la fusión somatopsíquica omnipotente, alucinatoria o delusiva, con la representación de la madre” (Mahler, 1974, p. 57). Allí donde el observador ve dos individuos físicamente separados, la fase simbiótica nos presenta la ilusión de que existe entre ellos un límite común. Aparece un indicador fundamental del desarrollo: la sonrisa social inespecífica. El encuentro mirada a mirada, en el que el bebé reconoce una *gestalt*, un percepto significativo al cual sonrío. Esta respuesta señala la entrada en el estadio de la relación con un objeto que satisface las necesidades. El infante comienza a percibir la satisfacción de sus necesidades como provenientes del objeto-parte exterior, aunque todavía se halla dentro de la órbita de la unidad dual omnipotente y simbiótica.

Antes de comenzar con el proceso de separación-individuación, les propongo que podamos revisar cuál es el logro final del mismo, situado por Mahler alrededor de los 36 meses. ¿Por qué comenzar por el final? Para poder visualizar qué es lo que Mahler está intentando teorizar con claridad. Su preocupación gira en torno a un punto específico, al logro del sentimiento de separación que lo denominará como “constancia objetal emocional”, cuyo establecimiento depende de la gradual internalización de una imagen constante y positivamente catexiada (investida libidinalmente) de la madre. Se trata del logro de una representación, pero sólo es posible a partir de la constitución concomitante de los límites del yo, lo cual permite que el niño funcione separadamente de la madre. La constancia objetal emocional se basa en el logro cognitivo del objeto permanente piagetiano, pero no es suficiente para dar cuenta de la misma. Implica, más que el mantenimiento de la representación del objeto de amor ausente, la unificación del objeto “bueno” y “malo” en una representación total. Esto promueve la fusión de impulsos agresivos y libidinales que anteriormente se encontraban desenlazados.

Ahora que conocemos hacia donde apunta el interés de esta autora, veamos cómo describe el trabajoso proceso que permite la consolidación de la constancia objetal emocional. El proceso de separación-individuación se divide para su comprensión en cuatro subfases. En cada una de ellas, consecutivas entre sí, se agrupa una serie de observables que dan cuenta, a partir de las inferencias realizadas, del trabajo psíquico que se pone en juego.

La primera subfase se denomina “La diferenciación y el desarrollo de la imagen corporal”, la cual se da entre los 4 y 5 meses de edad. Recordemos que nos encontrábamos en el apogeo de la simbiosis, por lo cual el comienzo del proceso de separación individuación estará signado por el comienzo de “la ruptura del cascarón”, de la unidad dual indiferenciada bebé-madre. Tal ruptura no es de una vez y para siempre, sino que implicará un largo camino aproximativo, en el que se irá modificando el vínculo que tiene el bebé con la realidad y a su vez con el objeto interno, con la representación de esa relación que se forjó en la simbiosis. Una de las manifestaciones principales que denota tal ruptura es la transformación gradual de la sonrisa social inespecífica, a una respuesta específica, preferencial de sonrisa a la madre, signo crucial de que se ha establecido un vínculo. Otros observables son una novedosa apariencia de alerta, insistencia y orientación hacia fines.

Alrededor de los 6 meses, son visibles signos de experimentación con la separación-individuación: tira del cabello, la nariz, los anteojos de la madre, pone su cuerpo tenso, se distancia del torso de quien lo sostiene, la contempla desde mayor lejanía. Todo este abandono

de la pasividad y amoldamiento que el bebé tenía en brazos de su madre indica que comienza a diferenciar su propio cuerpo del de la madre. El bebé hace un prolijo examen comparativo: delimita todo aquello que es “madre” de lo que no lo es, es decir, lo familiar de lo no familiar. Retomando a Winnicott, ubica también en esta primera subfase la aparición de las pautas transiciones, en la que confluyen todos estos logros propios de la ruptura del cascarón con la delimitación incipiente del yo respecto del no-yo.

Finalmente, ubica a los 8 meses, tomando los aportes de Spitz, la “ansiedad ante extraños”. Se trata de una respuesta frente al encuentro con lo “no-madre”, aquello que no es familiar frente al examen de la realidad, una “inspección de aduana” en tanto aquella actividad visual y táctil muy prolija que realiza el bebé. Es muy interesante lo que dice Mahler al respecto: “En niños que han tenido una fase simbiótica óptima y en los que ha prevalecido una “expectativa confiada”, la curiosidad y el asombro, discernibles en nuestro ambiente de verificación, son los elementos predominantes en su examen de los extraños” (Mahler, 1974, p. 70). ¿Se dan cuenta la importancia que tiene esta primera relación para estas teorizaciones? Es desde ese núcleo simbiótico normal que parte el intenso trabajo de separación-individuación, en el que se irán imbricando aspectos madurativos del cuerpo, pero cuyo despliegue no será suficiente para explicar los procesos del desarrollo.

La segunda subfase se nomina “ejercitación locomotriz”, que se dividirá en dos: una primera fase de ejercitación, seguido del período de ejercitación propiamente dicho, caracterizado por la locomoción vertical libre.

Debemos considerar 3 factores fundamentales: la diferenciación corporal de la madre, cuyos comienzos situábamos en la subfase anterior; el establecimiento de un vínculo con ella; el desarrollo y funcionamiento de los aparatos autónomos del yo, en estrecha relación y proximidad con la madre en estos primeros periodos. ¿Por qué es importante considerar estas diferentes variables? Porque no debemos perder de vista que la maduración biológica de las partes del cuerpo, por ejemplo para posibilitar el gateo o la marcha, constituyen un factor necesario pero no suficiente. No podemos dejar de tener en cuenta que el *ejercicio locomotriz* no se da naturalmente por sí solo, pero tampoco se reduce a la educación de una habilidad, sino que interfieren en este proceso los modos en que se produce la separación-individuación. Es decir, debemos considerar que el desarrollo emocional, la posibilidad de disponer una vinculación con la madre que permita el despliegue de estas capacidades, son parte esencial de estos hitos en el desarrollo.

Es notorio que se produce una expansión del interés del infante más allá de su madre. La ejercitación se inaugura con la capacidad de alejarse físicamente de la madre a partir del gateo, lo cual amplía el mundo del niño. Tiene ahora un rol más activo en determinar por sí mismo la cercanía o lejanía que tiene con su madre, pero resulta de ello la exposición repentina a un segmento más amplio de la realidad: más para ver, para oír y para tocar.

¿Qué es lo que observa Mahler? A partir del proceso de maduración de su aparato locomotor, comienza a aventurarse alejándose cada vez más de la madre. Está tan absorbido en sus nuevas capacidades que por periodos parece olvidar la presencia materna. Sin embargo, vuelve consecutivamente a ella, necesita después de cierto periodo de esa proximidad física con la madre. Esto es lo que va estableciendo una “distancia óptima”, en la

que el bebé puede realizar estas ejercitaciones exploratorias si se encuentra a determinada distancia de la madre y puede volver a ella. La madre permanece estable como “base de operaciones” que permite el reabastecimiento mediante el contacto físico. ¿Se dan cuenta de lo que está ocurriendo aquí? Ese vínculo primario aún no se halla internalizado, ante lo cual la provisión de contacto físico resulta ineludible para el pequeño deambulador, es su “recarga emocional”. Durante esta subfase, no quieren perder de vista a su madre, sufren un notable incremento de la ansiedad de separación. Esto se debe a que son capaces físicamente de independizarse de la madre, pero aún necesitan de la provisión de contacto directo para su restablecimiento emocional.

Por su parte, la subfase de ejercitación propiamente dicha, que se da entre los 10 y los 18 meses, se inaugura con la locomoción vertical. Este es para Mahler el paso máximo en la individuación humana. El niño descubre una nueva perspectiva y se halla en un estado de “idilio con el mundo”. El narcisismo alcanza su nivel máximo, en tanto toda la energía libidinal estará puesta en las funciones autónomas del yo. Las habilidades motrices de la ejercitación se aplican a la exploración del mundo, se expanden sus propias funciones a la vez que se amplían su realidad. La marcha proporciona al deambulador un enorme aumento de descubrimientos y pruebas de realidad, pero concomitante la madre deberá renunciar a la posesión del cuerpo del infante y deberá ofrecerse como el apoyo emocional fundamental del niño. El regocijo del deambulador es tal que resultan impermeables a los golpes y las caídas, solo se produce una “bajada de tono” cuando se dan cuenta que la madre no está presente, y sólo es posible su reabastecimiento emocional con su contacto físico.

La tercera subfase es la de “acercamiento”. Aquí nos encontramos con el estadio final de la “ruptura del cascarón”, el deambulador alcanza a construir una identidad “individualizada”, es decir, se reconoce como una entidad separada de la madre. Sin embargo, aún no se ha constituido el objeto interno. Por lo cual, junto con el incremento y uso cada vez más consciente de la separación física, también a consecuencia del desarrollo cognitivo-perceptual, se da un notable incremento de la frustración y un aumento de la ansiedad de separación con la madre. La falta de interés relativa por la presencia de la madre de la subfase anterior es reemplazada por una activa búsqueda constante de la madre y en conductas de acercamiento. A mayor incremento de su consciencia de separación, mayor necesidad de compartir con la madre todas sus nuevas habilidades y experiencias, así como también una gran necesidad de amor objetal por temor a perderlo. “La consciencia de separación que tiene el niño le está causando gran tensión: el niño intenta aferrarse a la madre tratando de responder a cada movimiento y variación del ánimo de esta, y planteándole además insistentes exigencias” (Mahler, 1974, p. 103). El papel que cumple la madre es fundamental, en tanto deberá aceptar la ambivalencia con la que se comparte el pequeño deambulador. Mahler dirá que la madre deberá estar “serenamente disponible” como un polo de abastecimiento libidinal para el niño. Si comparte sus hazañas, si responde al juego con juego, si facilita la identificación del niño, la internalización de la relación madre-niño puede progresar hasta la aparición de la comunicación verbal, aunque en sus comienzos sea a través de la conducta gestual, una afectomovilidad. “Un suave empujoncito a alentararlo hacia la independencia es de enorme utilidad. Puede incluso ser un elemento *sine qua non* de la individuación normal” (Mahler, 1974,

p. 94). Se expresan en el niño un intenso deseo de reencuentro con el objeto de amor y a su vez el temor del niño que ese objeto lo “reengolfe”. El observable que permite hacer esta inferencia son las pautas de seguimiento y huida con la madre.

El acercamiento puede a su vez ser dividido en dos partes para su análisis: el comienzo del acercamiento y la crisis del acercamiento. Alrededor de los 15 meses, la madre deja de ser una “base de operaciones” y se vuelve aquella persona con la que se quiere compartir todos los descubrimientos del mundo. Este es el comienzo del acercamiento en el que el niño no parece reconocer a la madre como una persona separada. La consciencia de separación trae aparejada el reconocer que los propios deseos no son idénticos a los de su madre, destituyendo así el sentimiento de grandeza y omnipotencia que portaba el deambulador. Otro observable llamativo de este momento es que empiezan a aparecer conductas de imitación, lo cual da cuenta del proceso de identificación con otros niños y de la expansión de la esfera de las interacciones sociales que adquiere radical importancia.

La crisis de acercamiento inicia alrededor de los 18 meses, y se evidencia por un incremento notorio de la ansiedad al ejercitar su autonomía. En término de observación la autora lo describe como una ambitendencia: se aleja de la madre y luego quiere aferrarse a ella. Inferencia mediante, podemos decir que se basa en un deseo característico de la “ambivalencia” propia de los niños de esta subfase. Repentinamente, los niños eran asaltados por agudas ansiedades de que su madre se hubiera ido. ¿Por qué ocurre este fenómeno? El deseo de funcionar mediante su propio yo, con mayor autonomía, puede resultar amenazador para el niño, en tanto su deseo de autonomía podría significar también emocionalmente que la madre querría dejarlo. Se trata de un resurgimiento de la reacción ante extraños, como consecuencia de la ambivalencia propia de los niños, en la que el máximo ejercicio de sus funciones autónomas lo enfrentan a la posibilidad de la pérdida del objeto. A pesar de que cognitivamente podría comprender que los objetos existen a pesar de que no los esté viendo, la ausencia de la madre desataba la reacción de ansiedad. Alrededor de los 21 meses se observa lo que Mahler denomina un “moldeamiento del acercamiento” mediante el establecimiento de una distancia óptima respecto a su madre. Hay elementos de la individuación, como el desarrollo del lenguaje, la internalización de reglas y exigencias, como así también la capacidad de expresar deseos y fantasías mediante el juego simbólico. Es en este punto donde las diferencias individuales en cada niño adquieren características más singulares, ya no es posible agrupar uniformemente un grupo de conductas.

Finalmente, la última subfase del proceso de separación-individuación es “la consolidación de la individualidad y los comienzos de la constancia objetal emocional”. Recordemos que lo característico de la subfase anterior es la “ambitendencia”, en la que se evidencian conductas de huida, pero también un repentino acercamiento con una creciente ansiedad de separación. Ya que si bien el niño se encuentra en el apogeo del ejercicio de sus funciones autónomas, no se ha internalizado el objeto-madre, por lo que requiere de su contacto físico. A su vez, se ha escindido el mundo en objeto “bueno”, las experiencias gratificadoras, y objeto “malo”, aquellas que producen frustración. Su propia agresividad lo enfrenta a un riesgo constante de pérdida del objeto de amor. Decíamos al comienzo de este apartado que la constancia objetal emocional es el corolario de todo el proceso de separación-individuación. Es un logro

intraprésíquico, en el que paralelamente se establecen los límites del yo y se constituye una representación interna estable y positivamente catexiada de la madre. No solo de los aspectos “buenos”, ya que el objeto se unifica en una representación total en la que también se integran los aspectos “malos”. Esto debe ser entendido con cautela: la madre no es sólo un objeto de la realidad física. Cuando nos referimos a la internalización y la constancia objetal, estamos hablando de un “objeto” interno. Es decir, un objeto -internalizado- “mediante el cual se logra la gratificación de impulsos” (Mahler, 1974, p. 126). Concluye Mahler este recorrido indicando que la imagen interna o la representación intraprésíquica de la madre debe llegar a estar más o menos disponible en el curso del tercer año, para así permitirle funcionar al niño autónomamente, en ausencia física de la madre. Se trata del logro de poder estar solo, aún en presencia de la madre, y a su vez, estar acompañado en los momentos en que se ausenta.

## El desarrollo psicomotor: bases teóricas y enfoques actuales

¿A qué nos referimos cuando hablamos de desarrollo psicomotor? ¿Por qué estas consideraciones serían importantes para la Psicología Evolutiva? Y, por otro lado, ¿Hay algún punto de encuentro entre los hitos del desarrollo psicomotor y el psicoanálisis? ¿Existe la posibilidad de que haya un cuerpo sin psiquismo?

Comencemos con 2 puntos a destacar de R. Spitz -psicoanalista austro-estadounidense que estudió en profundidad los primeros tiempos de la vida psíquica infantil-, que nos servirán como orientación:

1. “Mi propio pensamiento se basa en el concepto freudiano del neonato que lo ve como un organismo psicológicamente indiferenciado, venido al mundo con un equipo congénito. Este organismo carece aún de conciencia, de percepción, de sensación, y de todas las demás funciones psicológicas (...) Por ello me he abstenido de usar toda hipótesis que establezca la operación de procesos intraprésíquicos en el infante desde el nacimiento” (Spitz, 1965, p. 18).

2. Y agrega en una nota al pie: “Es evidente que los estímulos provocan respuestas desde el nacimiento (y antes), algo ocurre en el infante que responde a dichos estímulos externos. Pero este proceso no es de naturaleza psicológica (...), cuando menos hasta que no se desarrolle una conciencia rudimentaria en el transcurso de las semanas siguientes al nacimiento” (Spitz, 1965, p. 18).

Destacamos 3 puntos de Mahler:

1. “La observación de fenómenos motores, kinestésicos y gestuales (afectomotores) de todo el cuerpo puede tener gran valor, pues permite al observador inferir lo que está ocurriendo dentro del niño; es decir, los fenómenos motores están correlacionados con eventos intraprésíquicos. Esto es particularmente cierto en los primeros años de vida” (Mahler, 1974, p. 25).

2. “Creemos que las experiencias contacto-perceptuales del cuerpo total, especialmente la sensibilidad profunda de la superficie corporal total (la presión que ejerce la madre al sostener al niño), además del sentido kinestésico desempeñan también un importante papel en la simbiosis” (Mahler, 1974, p. 57).

3. “Desde el punto de vista de la imagen corporal, el cambio de una catexia predominantemente propioceptiva-enteroceptiva a una catexia sensorio-perceptiva de la periferia es un paso fundamental en el desarrollo. (...) Este cambio fundamental de la catexia es un prerrequisito esencial de la formación del yo corporal” (Mahler, 1974, p. 19).

Lo que queremos señalar con estos puntos es la imbricación entre las teorizaciones psicoanalíticas y los hallazgos fundamentales de la Psicología Evolutiva y La Psicomotricidad. Resultan confusos, y eso no es un error de comprensión, sino que esos límites son realidad muy difusos, porque la actividad psíquica en sus orígenes se liga a las excitaciones que provienen del cuerpo-soma. Estas excitaciones no son reconocidas como tales, no son diferencias, no son clasificadas, simplemente ocurren y el cuerpo del infante responde. Pero en esos aflujos excitatorios y esas respuestas, se van produciendo nuevas excitaciones, sensaciones y respuestas más complejas que van produciendo un complejo entramado somato-psíquico. Sería completamente imposible para los modelos teóricos que intentan aprehender algo de la oscura vida psíquica en los primeros tiempos del infante desligarse de los anudamientos a los procesos somáticos.

La psicomotricidad tiene que ver con las implicaciones psicológicas del movimiento y de la actividad corporal, en la relación entre el organismo y el medio en que se desenvuelve. El mundo de la psicomotricidad es el de las relaciones entre psiquismo y movimiento.

La psicología evolutiva no puede prescindir de la consideración del desarrollo físico, en tanto sus hitos abren a nuevas posibilidades y también imponen limitaciones a las transformaciones psicológicas. Sin embargo, no podemos dejar de tener en consideración que más allá de estas “leyes biológicas” es imposible desandar el camino de los cambios motores atados exclusivamente a una realidad biológica, porque perderíamos de vista un aspecto fundamental que se encuentra también en la base de los procesos de cambio: la interacción del medio y de los otros. La meta del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles. Un lento proceso de desarrollo que implicará dos vertientes: un componente externo o práxico, la acción, el movimiento ejecutado; pero también un componente interno o simbólico en lo que refiere a la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción.

Este progresivo control corporal se lleva a cabo según dos leyes fundamentales:

1. Ley del desarrollo céfalo-causal: se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo;
2. Ley del desarrollo próximo-distal: se controlan antes las partes más próximas al eje corporal que las más alejadas.

No debemos perder de vista que los cambios en el desarrollo psicomotor, así como también el físico, son sustancialmente más abundantes en los primeros tiempos de la vida, y sufren un aplanamiento paulatino a lo largo de la vida del sujeto.

¿Cómo vamos a pensar estos cambios en el desarrollo? ¿Son hitos aislados? Por ejemplo, los movimientos que conllevan la prensión de un lápiz para dibujar un garabato, ¿tienen algo que ver con los primerísimos reflejos del neonato? ¿Tendrán algo que ver con la posibilidad de que un tiempo futuro tome una pelota y la lance?

Las adquisiciones motoras no deben entenderse como logros independientes unos de otros, guiados exclusivamente por un plan inscripto en los genes o el cerebro. Apuntamos a una visión del desarrollo motor en la que se van produciendo integraciones que dan lugar a acciones más complejas y más refinadas. Tal es así que pensamos la acción motriz como multimodal, es decir, que intervienen factores visuales, propioceptivos, posturales. Y a su vez, las acciones motrices están mutuamente entrelazadas: postura, prensión, equilibrio, locomoción.

Quedémonos con estos principios por un momento: el desarrollo de la acción motriz apunta a la combinación multimodal y su entrelazamiento con lo psíquico. La cuestión es, ¿esto es así desde los orígenes? ¿Es un punto de partida o más bien un punto en el horizonte hacia el que se dirige el desarrollo? Veamos qué nos puede aportar H. Wallon -psicólogo francés abocado al desarrollo infantil- a estas preguntas.

Wallon escribe “Los orígenes del carácter en el niño” (Wallon, 1934) donde presenta “*las premisas psicofisiológicas de la consciencia corporal*”. Partimos de un estado de desintegración e indiferenciación, hacia una progresiva integración y diferenciación. ¿Por qué habla de la consciencia corporal? La consciencia corporal es la idea de “cuerpo propio”, la cual no es un punto de partida, sino un punto de llegada a partir de la integración y diferenciación de las sensibilidades.

Wallon diferencia en primera instancia 3 tipos de sensibilidades que denominará “dominios funcionales”:

1. El dominio interoceptivo: la sensibilidad visceral. Por ejemplo, la actividad del tubo digestivo y las manifestaciones orgánicas ligadas a la alimentación o la respiración.
2. El dominio propioceptivo: la sensibilidad ligada al equilibrio y a los movimientos del cuerpo.
3. El dominio exteroceptivo: la sensibilidad vuelta hacia las excitaciones de origen exterior.

El primer indicador que nos da Wallon es que entre las manifestaciones de estos dominios funcionales existe un intervalo cronológico considerable. Las funciones interoceptivas son las más precoces, mientras que las exteroceptivas las más tardías.

“En las primeras semanas de su existencia, al mamar, está totalmente absorbido por los movimientos de su boca y de su faringe, los párpados cerrados, los puños ligeramente apretados, el antebrazo flexionado” (Wallon, 1934, p. 6). ¿Qué tenemos aquí? Se trata del dominio interoceptivo en pleno ejercicio. Todos los aflujos excitatorios provienen de los órganos internos. ¿Puede el bebé organizar esta información, reconociendo que se trata de un estado corporal interno? ¿Podría representarse que tales sensaciones son el aflujo de la leche que proviene desde afuera y que activa otra serie de sensaciones en el cuerpo? En absoluto. Nada de esto es un proceso consciente. Es un aflujo sensitivo sin consciencia.

Continúa Wallon diciendo que durante el segundo mes abre ya los ojos durante largo rato. Y finalmente, después del cuarto mes, sonrío a su nodriza, vuelve la cabeza hacia una persona que se aproxima, se interrumpe en ocasión de un estímulo auditivo o visual. Empieza a suceder que las excitaciones exteroceptivas pueden ya disputar su atención a las funciones interoceptivas. Hay algo de lo exterior que empieza a provocar la atención del niño, ya puede

salirse de la referencia a su “caparazón corporal-orgánico” en la que se encontraba envuelto. Nuevos aflujos sensitivos provenientes del exterior constituyen una nueva información de la que se tiene noticia.

Ahora bien, no debemos confundir esto con una diferenciación. Que el bebé pueda progresivamente ir anoticiándose de excitaciones exteroceptivas no implica que haya una diferenciación de tales dominios. Tal es así que plantea: “El mundo exterior irá tomando una importancia gradualmente mayor para el niño a medida que se establezcan las conexiones entre estos dos dominios de su actividad” (Wallon, 1934). Es decir, que la relación entre los dominios funcionales no constituye un punto de partida, sino que más bien se encuentran indiferenciadas. Pero el punto de llegada, hacia donde se dirige el desarrollo, será un movimiento doble: por un lado, de diferenciación de las sensibilidades, y al mismo tiempo, de integración de las mismas.

Pensemos el movimiento por ejemplo, el dominio propioceptivo. Lo que tenemos desde la vida intrauterina y en los primerísimos tiempos del neonato son movimientos-reflejos. Son mecanismos que Wallon denomina “rígidos” y habla de la “segmentariedad” del organismo. Tal es así porque son movimientos mecánicos, involuntarios, que constituyen una respuesta a un estímulo específico. Wallon dice que en el desarrollo, la actividad motriz refleja “consiste en sistemas sinérgicos de movimientos”. La sinergia alude a la complementariedad de dos sistemas o más, cuyo conjunto genera un resultado diferente y novedoso que el de la suma de sus partes. “Sistemas constituidos de tal manera que el desplazamiento efectuado por una parte del cuerpo y las resistencias que encuentra provocan, en el resto del cuerpo, las actitudes y movimientos que pueden mantener mejor el equilibrio general y concurrir a la realización de la acción perseguida” (Wallon, 1934). ¿Se van armando esta idea de engranajes que constituyen las sensibilidades? Partiendo de una indiferenciación, y progresivamente se irán diferenciando e integrando. Luego dirá que estas sinergias están destinadas a ser absorbidas por los sistemas de reacciones que, superponiéndose entre sí, se orientan progresivamente hacia el medio exterior, de manera tal que permitan responder de forma creciente a las diversas excitaciones de las cuales se anoticia.

El movimiento será fundamental en su doble condición. Como unidad y cohesión en el espacio, como así también justa distribución y continuidad en el tiempo. Este punto es interesantísimo: Wallon nos habla de movimientos, tonicidad muscular, prensión, sinergias... Todos conceptos fundamentales de la psicomotricidad, pero que también constituyen las bases fundamentales del yo: las coordenadas témporo-espaciales. Y aquí estamos en una noción profundamente psicológica. Debemos hacer una distinción fundamental, ya que Wallon tiene un pensamiento que en filosofía se denomina “dialéctico”, ante lo cual lo psíquico y lo corporal no se conciben como coordenadas contrapuestas y diferenciadas, sino que se dialectizan. Su vinculación es tal que produce una síntesis novedosa, contribuyendo a la constitución del “cuerpo propio”, cuyo destino será el ser un objeto más del mundo en coordenadas témporo espaciales.

Pensemos ahora en el dominio exteroceptivo. Las sinergias exteroceptivas hacen su aparición en el curso de las primeras semanas, vinculadas a los movimientos oculares y su coordinación. Es fundamental porque es apta para proveer el conjunto de impresiones pasibles

de ser contrapuestas como “mundo exterior” al “propio cuerpo”. En el campo perceptivo entran una variedad de objetos: ¿Qué sucede cuando en el campo perceptivo aparecen objetos que pertenecen al dominio propioceptivo? El bebé tiene una lapicera en la mano, un objeto, pero en su dominio exteroceptivo aparece no sólo este objeto, sino también la mano, al mismo tiempo que se corresponde con un movimiento y presión muscular, que corresponde al dominio interoceptivo. La mano es un objeto de interés para ese bebé. Entonces tenemos en juego el campo perceptual, el movimiento, la presión de un objeto... Lo que se va posibilitando progresivamente son relaciones de subordinación: la mano no es el objeto, la mano pertenece al propio cuerpo.

Al terminar el 3° mes comienzan las asociaciones intersensoriales (...). Se individualizan las fuentes de excitación al mismo tiempo que se unifica el campo de la percepción. El niño comienza a buscar con los ojos el vaso que ha tintineado. Reacciona a un roce, a un soplo por movimientos que parecen materializar la causa en algún lugar del espacio. (Wallon, 1934)

Los circuitos de acción de simples excitaciones se van integrando y complejizando hasta llegar a ser instrumento o meta. Una acción dirigida a un fin, esto es lo que llamamos “praxias”. Los objetos pueden ser combinados, se subordinan y se ajustan de acuerdo a una meta útil.

La “cenestesia” es un concepto fundamental de este autor. Alude a la sensibilidad del “propio cuerpo” que recubre la sensibilidad interoceptiva, propioceptiva, y también la relación entre el espacio gestual y el espacio de los objetos, es decir la exteroceptiva. Todas las sensibilidades constituyen la noción de cenestesia cuando están integradas. Al comienzo, hasta los 3 meses, no están integrados estos dominios funcionales. Hay sensibilidades, pero están desintegradas. Esta posibilidad de integración se dará para Wallon a partir de una premisa biológica, la mielinización neuronal. ¿Se trata de un cambio repentino? Claro que no. Hablamos al comienzo de este apartado de los principios rectores del desarrollo psicomotor, en donde el programa biológico es necesario pero no suficiente para dar cuenta de estos progresos. La integración de dominios es necesaria para que aparezca la noción de “cuerpo propio”. No es una combinación automática, la representación del propio cuerpo debe poder reconocerse como “propio” mientras se va exteriorizando.

La noción de “Esquema Corporal” (Wallon, 1954) de Wallon sólo puede ser entendida a la luz de todos estos desarrollos. Porque no se trata sólo de la imagen interiorizada de algo exterior, sino de este complejo entramado entre sensibilidades. El esquema corporal está integrado por la imagen del cuerpo, sus posiciones variables, sus desplazamientos y también su potencial de acción. De las relaciones entre el espacio gestual y el espacio de los objetos, aquel de la acomodación motriz al mundo exterior. Por lo tanto, se trata de un complejísimo proceso en el que se van produciendo sucesivas aproximaciones, que dependen de la propia actividad psicomotora del bebé, a medida que se van integrando, diferenciado y complejizando los diferentes dominios funcionales, hasta poder constituir al “propio cuerpo” como un objeto ubicado en coordenadas témporo espaciales.

## Referencias bibliográficas

- Ariès, P. (1987). Cap. 2 “El descubrimiento de la infancia”. En *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- Bleichmar, S. (1993). Cap. 1. Primeas inscripciones, primeras ligazones. En *La fundación de lo inconsciente. Destinos de la pulsión, destinos del sujeto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1905). Tres ensayos para una teoría sexual. En *Obras completas. Volumen VII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1913). El interés por el psicoanálisis. En *Obras completas. Volumen XIII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). Lo inconsciente. En *Obras Completas. Tomo XIV*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). Pulsiones y sus destinos. En *Obras completas. Volumen XI*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1923). La organización genital infantil. Una interpolación en la teoría de la sexualidad. En *Obras completas. Volumen XIX*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1924). El yo y el ello. En *Obras completas. Volumen XIX*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laplanche, J. (1987). Hacer su lugar a la psicología del niño. En *Nuevos fundamentos para el psicoanálisis. La seducción originaria*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laplanche, J. (1996). *La prioridad del otro en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laplanche, J., & Pontalis, J.B. (1996). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Mahler, M. (1974). *El nacimiento psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Marymar.
- Mirc, A. (2021). El problema del desarrollo infantil y sus vertientes temporales: algunas coordenadas. En Martínez, A & Mirc, A. (Comps.) *Hacia una deconstrucción de la Psicología Evolutiva. Aportes teórico-políticos*. La Plata: Edulp.
- Palacios, J. (2014). Psicología Evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. En Palacios, Marcheti y Coll (Ed.) *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Stern, D. (1991). Cap. 2. “Perspectivas y enfoques de la infancia”. En *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires: Paidós.
- Wallon, H. (1965). Kinestesia e imagen visual del propio cuerpo en el niño. En *Estudios sobre psicología genética de la personalidad*. Buenos Aires: Lautaro.
- Winnicott, D. (1960). De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios parra una teoría del desarrollo emocional*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

## CAPÍTULO 6

# Narrativas psicoanalíticas sobre el cuerpo a la luz de pensadorxs postestructuralistas

*Maite Lucía Etchegoyen*

### Introducción

Me caminan animales por el cuerpo  
 los siento son inquietos  
 pequeños insectos  
 garrapatas arañas  
 soñé en la quietud de la noche que ratas  
 se hospedaban en mis pies  
 y entumecía  
 las veía  
 las sufría  
 pero no hacía nada  
 ¿Dónde quedó la abrasadora temperatura de tu piel?  
 ¿Cómo salgo de este mundo de muertos?

Gonzalo Zuloaga, *Predicciones del año kitsch*

El presente capítulo tiene como objetivo la revisión crítica de ciertas narrativas psicoanalíticas vinculadas al concepto de cuerpo, a través de la lectura de las propuestas teóricas de autorxs postestructuralistas<sup>1</sup>. Este ejercicio de relectura de las teorías con las que nos hemos formado a lo largo de nuestro recorrido académico en la Facultad de Psicología de la UNLP se vuelve necesario para poder instrumentalizar el psicoanálisis<sup>2</sup>. Esto implica utilizar los conceptos psicoanalíticos como herramientas que permitan leer y actuar sobre el padecimiento de los sujetos que acuden a nosotros como profesionales del campo de la salud mental, y concretamente, de la psicología.

Para poder instrumentalizar nuestra formación académica, es necesario entonces poder discernir *cuáles son las propuestas teóricas que podemos utilizar para la lectura del devenir y el malestar de los sujetos actuales, y cuáles son las marcas de época que tiñen dichas herramientas conceptuales*. Estas últimas obstaculizan el ejercicio de nuestra profesión cuando

<sup>1</sup> El capítulo fue presentado originalmente como Trabajo Integrador Final para la obtención del título de Licenciatura en Psicología (UNLP) bajo la dirección del Dr. Ariel Martínez.

<sup>2</sup> Por instrumentalizar hago referencia a la posibilidad de tornar al psicoanálisis una herramienta crítica al servicio de nuevos existenciarios. Para ello se impone la tarea de depurar los sesgos de época y poner en primer plano la potencia que anida en dicha teoría.

influyen en nuestra escucha clínica sin ser revisadas desde una lectura socio-histórica actual y ponen en riesgo nuestro posicionamiento ético frente a los sujetos que nos convocan en busca de un alivio de su padecimiento. Además del ejercicio de nuestra profesión, en palabras de Silvia Bleichmar, la revisión crítica de las propuestas psicoanalíticas que circulan en los espacios académicos se torna necesaria porque:

El psicoanálisis corre el riesgo de sucumbir -al igual que ocurrió con el socialismo real-, no en razón de la fuerza de sus oponentes, ni de la racionalidad de los argumentos con los cuales intentan su relevamiento, sino implosionado por sus propias contradicciones internas, ante la imposibilidad de abandonar los elementos obsoletos y realizar un ejercicio de recomposición de la dosis de verdad interna que posee. (Bleichmar, 2005, p. 107)

Aplicar la teoría psicoanalítica sin realizar esta relectura a la luz de la producción teórica contemporánea implicaría la repetición necia de voces muertas, la imposición de conjeturas extraídas de una clínica estéril y descontextualizada que provocaría en los existenciaros actuales un plus en su padecimiento.

En función de este posicionamiento político, acudimos a la lectura de autorxs post-estructuralistas para poder leer a través de un lente contemporáneo los devenires de los sujetos que habitan nuestros espacios clínicos.

En la actualidad, habitamos en un contexto de producción que Félix Guattari y Suely Rolnik denominan 'Capitalismo Mundial Integrado (CMI)'.

El capitalismo es mundial e integrado porque potencialmente ha colonizado el conjunto del planeta, porque actualmente vive en simbiosis con países que históricamente parecían haber escapado de él (los países del bloque soviético, China) y porque *tiende a hacer que ninguna actividad humana, ningún sector de producción quede fuera de su control*. (Guattari y Rolnik, 2005, p. 8)

Del CMI se desprende un modo de producción de subjetividad signado por lo que Rolnik (2017) denomina inconsciente colonial-capitalístico. Se trata de una política del inconsciente que es colonial porque se instaura con la cultura moderna occidental, lo que la vuelve inseparable de los procesos de colonización, y es capitalista porque no hay separación posible entre el nacimiento del capitalismo y la empresa de colonización que Rolnik denomina extracción de la fuerza vital. La misma paraliza y homogeniza los procesos de creación y diferenciación que son esencia de la vida. Paul B. Preciado, retomando la propuesta de Rolnik, describe el malestar que se produce en los sujetos como consecuencia de la extracción de la fuerza vital de la siguiente manera:

El sujeto colonial moderno es un zombi que utiliza la mayor parte de su energía pulsional para producir su identidad normativa: *angustia, violencia,*

*disociación, opacidad, repetición...* no son sino los costos que la subjetividad colonial-capitalística paga para poder mantener su hegemonía. (Rolnik, 2019, p. 11)

Teniendo en cuenta esta lectura del malestar que encarnan los sujetos actuales, el presente capítulo se propone concretamente realizar una revisión crítica del concepto de cuerpo, partiendo de dos discursos divergentes: el de ciertas narrativas psicoanalíticas, vinculadas principalmente a la producción teórica de Sigmund Freud y Piera Aulagnier; y el discurso vinculado a las propuestas teóricas de autorxs post-estructuralistas, como Judith Butler y Suely Rolnik, entre otrxs. Además, se prioriza la búsqueda de producción académica de autorxs de nuestras latitudes, pensadores jóvenxs que retoman la bibliografía y la ponen en movimiento, desde una mirada actual y local.

En el presente trabajo, el cuerpo se utiliza como eje teórico que permite desgranar lo que tanto Rolnik como Preciado describen a través de la metáfora del zombi. Esta descripción sobre la que lxs autorxs profundizan permite pensar el malestar propio de nuestra época desde herramientas conceptuales psicoanalíticas.

Si nos detenemos a observar el devenir de los sujetos contemporáneos, vemos que las problemáticas vinculadas al cuerpo tiñen cada recoveco de la experiencia humana: la síntesis entre un organismo y una voz que enuncia ‘yo soy’; la manera en que nos vinculamos con otros; nuestro posicionamiento identitario en un mundo que nos inscribe (o no) en un grupo de pertenencia; el anclaje en un contexto socio histórico determinado y por tanto, el vínculo de cada sujeto con la dimensión témporo-espacial; la producción deseante que motoriza y da sentido a un ciclo vital; los intercambios a través de la tecnología y los nuevos modos de comunicación que la misma propicia más allá de las formas tradicionales del encuentro. En todos estos aspectos de la experiencia humana, del devenir subjetivo, el cuerpo se presenta como un lienzo de carne que nos vincula y nos sujeta, materialización de nuestras afecciones: el cuerpo, allí donde anida la pulsión, el deseo, encarnación de la potencia que anima e impulsa nuestra existencia como seres vivientes.

Teniendo en cuenta esta reflexión, inauguramos la elaboración de este aporte con la siguiente pregunta:

*¿Qué aportes podemos extraer de las narrativas psicoanalíticas y de las propuestas postestructuralistas para gestar una política de los cuerpos que permita a los sujetos la apropiación de la fuerza vital que les fue extraída?*

## **Sigmund Freud**

Como mencionamos en la introducción, en el primer apartado del trabajo realizaremos una revisión de algunas conceptualizaciones psicoanalíticas del cuerpo. Es por esto que nos pareció pertinente comenzar por una revisión de la teoría freudiana, que inaugura la tradición psicoanalítica.

Si bien Freud no utiliza el término cuerpo como concepto teórico, sí hace referencia al mismo en su teorización del aparato psíquico. Para el autor, aquello que denominamos ‘cuerpo’ es entendido principalmente a través de dos conceptos: pulsión y narcisismo. Creemos que estas dos nociones pueden ubicarse en los extremos de un continuum que represente una aproximación al concepto de cuerpo desde la teoría freudiana. Si pensamos en un esquema de este tipo, podríamos usar como variable el nivel de organización. De esta manera, la pulsión se ubicaría en el polo de la desorganización y el narcisismo, en el polo de la organización. *Desorganización y organización ¿en torno a qué?* Partiendo de la teoría psicoanalítica, entendemos que la pulsión se organiza progresivamente en el desarrollo libidinal en torno de una forma, que Freud denomina instancia yoica. Es decir que pulsión y narcisismo también representan distintos momentos evolutivos del desarrollo libidinal. Siguiendo la propuesta freudiana, podemos pensar que el estado originario de la pulsión que precede la organización de la instancia yoica y el establecimiento de la represión primaria es característico de la sexualidad infantil, y que una vez que el desarrollo libidinal se concreta en una organización ‘definitiva’, estamos en presencia de la sexualidad adulta ‘normal’.

Sin embargo, la progresiva organización de la dimensión pulsional en aquello que denominamos narcisismo no descarta la posibilidad de que en un psiquismo adulto se hagan presentes exteriorizaciones que den cuenta de la persistencia de elementos que *no responden a una organización ‘definitiva’ de la sexualidad adulta*. La instancia yoica adopta una forma, que ilusoriamente se presenta siempre como una versión final o definitiva, que representa al sujeto y a su cuerpo. Sin embargo, partiendo del estudio del inconsciente y sus exteriorizaciones, entendemos que la dimensión libidinal no se reduce nunca a una organización estática, y que aquellos retazos pulsantes que quedan por fuera, que son rechazados por esa identidad ‘definitiva y completa’, emergen constantemente en las vivencias de los sujetos, y dejan en evidencia el carácter contingente e ilusorio de la estructura narcisista. Teniendo esto en cuenta, pensamos que las diversas maneras de concebir a lxs cuerpos en la teoría freudiana no son excluyentes o contradictorias, sino que implican la coexistencia en el plano libidinal de una ‘forma definitiva e ilusoria’ representada por la estructura narcisista, y de los retazos pulsantes que no logran incorporarse a la trama ‘coherente’ del cuerpo instituido para cada sujeto. Siguiendo la propuesta de Tomás Gomariz en el texto ‘Los cuerpos de Freud: hacia una conceptualización de la potencia queer de la pulsión’ (2022), entendemos que en la obra freudiana encontramos dos concepciones del cuerpo de las que se desprenden consecuencias teórico-políticas diversas:

Por un lado, un cuerpo entendido en términos esencialistas, como un puro existente anatómico incuestionablemente dimórfico. Por el otro, un cuerpo pulsional que rebasa toda posibilidad de ser capturado en una morfología y que nos recuerda la potencia que anida en una dimensión refractaria a la norma y no del todo modelada por las exigencias del discurso. (Gomariz, 2022, p.122)

La primera concepción del cuerpo, entendido en términos esencialistas, pertenece a la versión más difundida de la teoría psicoanalítica, mientras que la segunda concepción, que llamaremos ‘cuerpo pulsional’, implica un cuerpo que *rebasa toda posibilidad de ser capturado en una morfología* y se desprende de los escritos metapsicológicos sobre la pulsión. Es este cuerpo pulsional el que nos permitirá aproximarnos a una teorización del cuerpo despojada de las marcas de época que definen las morfologías instituidas por la norma vigente en un contexto socio-histórico determinado. Partiendo de esta tesis, revisaremos los conceptos de pulsión y narcisismo en la obra freudiana, para arribar a un entendimiento sobre la manera de pensar lxs corporalidades en este marco teórico.

## Pulsión

La opinión popular tiene representaciones bien precisas acerca de la naturaleza y las propiedades de esta pulsión sexual. Faltaría en la infancia, advendría en la época de la pubertad y en conexión con el proceso de maduración que sobreviene en ella, se exteriorizaría en las manifestaciones de atracción irrefrenable que un sexo ejerce sobre el otro, y su meta sería la unión sexual o, al menos, las acciones que apuntan en esa dirección. Pero tenemos pleno fundamento para discernir en esas indicaciones un reflejo o copia muy infiel de la realidad; y si las miramos más de cerca, las vemos plagadas de errores, imprecisiones y conclusiones apresuradas.

Sigmund Freud, *Tres ensayos de teoría sexual*

El concepto de pulsión fue introducido por Freud en 1905, con la publicación del texto ‘Tres ensayos de teoría sexual’. En escritos anteriores, el autor había utilizado la palabra *trieb* o pulsión para distinguir dos tipos de excitación a los que se encuentra sometido el organismo y que deben descargarse según el principio de constancia: junto a las excitaciones externas, de las que el sujeto puede huir o protegerse, existen fuentes internas, que aportan un *aflujo de excitación constante, del cual el organismo no puede escapar* y que constituiría el *resorte del funcionamiento del aparato psíquico* (Laplanche y Pontalis, 2013).

En el primer ensayo, Freud ofrece una definición del concepto de pulsión:

Por ‘pulsión’ podemos entender al comienzo nada más que la *agencia representante psíquica* de una *fuentes de estímulos intrasomática en continuo fluir*; ello a diferencia del ‘estímulo’, que es producido por excitaciones singulares provenientes de fuera. Así, ‘pulsión’ *es uno de los conceptos del deslinde de lo anímico respecto de lo corporal.* (Freud, 1915, p.153)

Es interesante destacar que aquí ‘lo corporal’ hace referencia exclusivamente a la dimensión biológica, sin embargo, la palabra ‘*deslinde*’ ubica a la pulsión en el intersticio de la dimensión biológica y de la dimensión psíquica. Este carácter fronterizo de la pulsión permite pensar el concepto de cuerpo de manera compleja y sin circunscribirlo exclusivamente a una dimensión o a la otra.

En este escrito, Freud plantea un recorrido evolutivo que va desde la sexualidad infantil hasta la sexualidad adulta ‘normal’, pasando por las metamorfosis de la pubertad. Esta elección responde al contexto social en el que se publicó este texto, en el que se creía que la sexualidad o dimensión deseante no estaba presente durante el momento evolutivo de la infancia, e iniciaba con la pubertad, signada, desde una perspectiva biologicista, por la maduración de los órganos reproductores.

En el segundo ensayo, Freud caracteriza la sexualidad infantil, a través de 3 caracteres esenciales que localiza en las exteriorizaciones sexuales infantiles.

En primer lugar, ubica al autoerotismo como el carácter más llamativo de la práctica sexual infantil, y éste implica que la pulsión se satisface en el cuerpo propio. En segundo lugar, Freud afirma que el quehacer sexual se apuntala en las funciones que sirven a la conservación de la vida, como por ejemplo el chupeteo, acto que reproduce la acción de mamar del pecho materno. Por último, ubica la presencia de zonas erógenas como algo característico de la sexualidad infantil. Si bien Freud atribuye un carácter erógeno al cuerpo en su integridad, también delimita ciertas zonas proclives a la excitabilidad por su carácter fisiológico y la estimulación que los otros ejercen sobre el cuerpo del niño en la asistencia de las necesidades básicas como la alimentación.

Freud denomina este estado inicial del desarrollo libidinal como una anarquía pulsional, en el que las pulsiones parciales buscan satisfacción cada una por su cuenta, en cada zona erógena delimitada en la topología del cuerpo. Hasta aquí podemos trazar una conceptualización de la pulsión fiel a la primera edición de ‘Tres ensayos de teoría sexual’ que Tomas Gomariz caracteriza de la siguiente manera:

La formulación freudiana inicial subvierte tres aspectos centrales de la concepción tradicional naturalista de la sexualidad: *el objeto*, porque no está fijado de antemano, siendo la dimensión más contingente de la pulsión (esto es, variable, sustituible) y pudiendo incluso encontrarse ausente (como lo demuestran las exteriorizaciones autoeróticas infantiles); *el fin*, en tanto la pulsión perturba el destino reproductivo del instinto y se encuentra enteramente al servicio de la consecución de placer; y *la zona*, en la medida en que se ve cuestionada la primacía otorgada a los órganos genitales al evidenciarse la participación de toda porción de piel o de mucosa en la búsqueda de satisfacción. (Gomariz, 2022, p. 122)

Gomariz afirma que estas ‘transgresiones’ empujan a Freud a caracterizar la sexualidad infantil como ‘perversa polimorfa’. Sin embargo, Gomariz advierte que en las posteriores ediciones de este escrito se evidencia una relativización de esta concepción inaugural, lo que lleva a Freud a postular la existencia de lo que denomina organizaciones pregenitales, que

ponen en cuestión el carácter anárquico y polimorfo de la sexualidad infantil. La primera que sitúa es la organización pregenital oral o canibálica. Aquí, la actividad sexual no se encuentra aún separada de la nutrición, y la meta sexual consiste en la incorporación del objeto. Luego sitúa la fase sádico-anal, en la que se origina la división en opuestos, que atraviesa la vida sexual, en este caso en forma de actividad o pasividad. Por último, el autor postulará una fase fálica, en la que el genital masculino cobra un protagonismo que se sostendrá a lo largo de la obra freudiana, suscitando numerosas controversias. Esta fase se corresponde a nivel evolutivo con el momento de despliegue del Complejo de Edipo, teorización posterior que propone una bifurcación temprana del desarrollo libidinal de hombres y mujeres, inicialmente ubicada por Freud en el momento de la maduración sexual, con la subordinación de la dimensión pulsional a la función de reproducción. En ambos casos, niño o niña, es el órgano fálico el que desempeña el papel rector y el descubrimiento de su ausencia insta la amenaza de castración en el niño y suscita la envidia del pene en la niña. Esta propuesta teórica se transforma en el eje de las críticas al psicoanálisis para varios autores que más adelante retomaremos.

En este apartado, además, Freud establece que la elección del objeto sexual se realiza en dos tiempos u 'oleadas'. La primera ocurriría entre los 2 y los 5 años, en el marco de la sexualidad infantil y la detendría el período de latencia, instaurado a partir del sepultamiento del Complejo de Edipo. Esta primera oleada se caracteriza por la naturaleza infantil de las metas sexuales y el carácter incestuoso del objeto sexual. Por otro lado, la segunda oleada sobrevendría en la pubertad y sería determinante para la conformación definitiva de la vida sexual. Entre ambas fases Freud ubica el desarrollo de la represión, que permitiría que se considere la elección infantil como inaplicable. La operación de la represión sobre el objeto infantil produciría el atemperamiento de la corriente sensual y sólo quedaría fuera de su imperio la corriente tierna de la vida sexual. La elección de objeto que se produce en la pubertad implica la renuncia a los objetos sexuales infantiles y la posibilidad de retomar la corriente sensual, esta vez, dirigida a un objeto sexual exogámico. Freud sitúa como ideal de la vida sexual 'normal' la unificación de los anhelos pertenecientes a la corriente tierna y a la sensual en un mismo objeto exogámico.

Freud postula dos procesos que determinarían el tránsito de la sexualidad infantil a la adulta: la unificación de las pulsiones parciales y su subordinación al primado de los genitales al servicio de la reproducción. La introducción de la función biológica de la reproducción como meta final de la organización sexual humana además asigna a los dos sexos, femenino y masculino, funciones diversas, lo que implica una separación en el desarrollo sexual de hombres y mujeres a partir de la maduración sexual, que reafirma la bifurcación establecida a partir del Complejo de Edipo. La sexualidad adulta entendida de esta manera descarta la consecución de placer como meta exclusiva de la pulsión sexual, e introduce un objetivo novedoso que le otorgaría a la pulsión su carácter 'altruista': la reproducción biológica. El placer originado en la estimulación de las zonas erógenas establecidas en la infancia quedará degradado a un papel secundario, en lo que Freud denomina 'placer previo', cuyo objetivo final será marcar el camino hacia el 'placer final', originado en la actividad sexual genital, y

concretamente, la descarga de lo que el autor denomina ‘productos genésicos’, habilitada por el desarrollo de la pubertad. En función de esto, Gomariz afirma:

De este modo, Freud concluye su tercer ensayo reintroduciendo el instinto que se había encargado de subvertir en un primer momento: la meta sexual inaugurada durante la pubertad asigna para cada sexo reconocido una determinada función, de modo tal de asegurar la unión pene-vagina necesaria para la procreación. (Gomariz, 2022, p. 124)

Esto implica que si bien al comienzo Freud sostiene una concepción de la pulsión que separa la sexualidad humana de la sexualidad animal, plenamente instintiva, luego, al situar a la reproducción como objetivo último de la sexualidad adulta, clausura esa diversidad que plantea en un principio. Esto lo hace a partir del establecimiento de parámetros de ‘normalidad’: habría otros caminos posibles en el desarrollo de la sexualidad humana, pero éstos son considerados por el autor como manifestaciones patológicas o indeseables. Freud sitúa un ‘infantilismo de la sexualidad’ en los neuróticos, que refiere a una sexualidad en la que la dimensión pulsional no se pone al servicio de la reproducción, sino que habría una pregnancia del ‘placer previo’, situado en las zonas erógenas establecidas en la infancia, y que se encuentra emancipado del primado genital.

Diez años más tarde, en 1915, Freud publica el texto ‘Pulsiones y destinos de pulsión’, en el que manifiesta su interés por desarrollar el concepto de pulsión. Allí, el autor ofrece una caracterización general de las pulsiones que retoma los supuestos de ‘Tres ensayos de teoría sexual’:

Son numerosas, brotan de múltiples fuentes orgánicas, al comienzo actúan con independencia unas de otras y sólo después se reúnen en una síntesis más o menos acabada. La meta a la que aspira cada una de ellas es el logro del placer de órgano; sólo tras haber alcanzado una síntesis cumplida entran al servicio de la función de reproducción, en cuyo carácter se las conoce comúnmente como pulsiones sexuales. (Freud, [1915] 1956, p.121)

En este escrito, Freud retoma la relación entre la pulsión y el estímulo. El autor entiende al estímulo como algo que receptiona el ‘tejido vivo’, que proviene del exterior y que se descarga hacia afuera mediante una acción acorde al fin. Habría también estímulos psíquicos, cuya característica sería el provenir desde el interior del organismo, pero la pulsión o ‘estímulo pulsional’ se distinguiría de ambos. Para entender esta diferencia, Freud evoca la imagen de un ser vivo aún inerte que tiene la capacidad de captar estímulos de diversos tipos:

Por una parte, registra estímulos de los que puede sustraerse mediante una acción muscular (huida) y a estos los imputa a un mundo exterior; pero, por otra parte, registra otros estímulos frente a los cuales una acción así resulta inútil, pues conservan su carácter de esfuerzo constante; estos estímulos son

la marca de un mundo interior, el testimonio de unas necesidades pulsionales. (Freud, [1915] 1956, p.114)

Aquí se introduce el principio de constancia, según el cual, el psiquismo posee la función de ‘librarse’ de los estímulos que le llegan a través de su dominio sobre ellos. Respecto de los estímulos exteriores, lo logra a través de movimientos musculares que llevan a acciones acordes a un fin, pero los estímulos pulsionales no pueden tramitarse mediante este mecanismo, por lo que plantean exigencias más elevadas al psiquismo: lo mueven a actividades complejas, que modifican el mundo exterior para satisfacer las fuentes internas del estímulo. Esto lo lleva a inferir que ‘las pulsiones, y no los estímulos exteriores, son los genuinos motores de los progresos que han llevado al sistema nervioso (cuya productividad es infinita) a su actual nivel de desarrollo’ (p.116).

En este escrito, el autor aborda cuatro elementos de la pulsión. El primero de ellos es el *esfuerzo o empuje*, que consiste en el factor motor de la pulsión, la suma de su fuerza o la medida de exigencia de trabajo que ella representa. El carácter esforzante es una propiedad universal de las pulsiones. El segundo elemento es la *meta o fin*, que en todos los casos consiste en la satisfacción. Ésta sólo puede alcanzarse cancelando el estado de estimulación en la fuente de la pulsión. Freud afirma que los caminos que llevan a la satisfacción pueden ser diversos e incluyen la posibilidad de una satisfacción parcial. El tercer elemento es el *objeto*, que consiste en aquello en o por lo cual la pulsión puede alcanzar su meta. Es lo más variable en la pulsión y no está enlazado originariamente con ella, sino que se le coordina sólo a consecuencia de su aptitud para posibilitar la satisfacción. Puede ser una parte del cuerpo o un objeto ajeno. El cuarto y último elemento es la *fuentes* de la pulsión, que consiste en un proceso somático, interior a un órgano o una parte del cuerpo, cuyo estímulo es representado en la vida anímica por la pulsión.

Por último, Freud realiza un aporte novedoso a la teoría de las pulsiones, afirma que:

Todas las etapas de desarrollo de la pulsión subsisten unas junto a las otras [...] Podemos descomponer toda vida pulsional en oleadas singulares, separadas en el tiempo, y homogéneas dentro de la unidad de tiempo, las cuales se comportan entre sí como erupciones sucesivas de lava. (Freud, [1915] 1956, p.126)

Esto significa que la síntesis pulsional a la que el autor hace referencia tanto en este texto como en el precedente daría cuenta de una de estas ‘oleadas’ de la vida pulsional, que representaría un momento evolutivo de la misma, no su totalidad o su forma final. La posibilidad de que otras ‘oleadas’ precedentes subsistan junto a esta versión ‘adulta’ de la dimensión pulsional implica un hallazgo importante para poder pensar más allá del modelo de la sexualidad adulta normal propuesto por Freud.

Hasta aquí, siguiendo la teorización freudiana de la pulsión, podemos ubicar en el origen un cuerpo compuesto por pulsiones autárquicas, que por su lógica autónoma de funcionamiento habitan diversas zonas erógenas, sin formar parte de una unidad que las englobe. Es en un

segundo momento donde estas pulsiones se organizarán en una unidad coherente. Este segundo momento, sin embargo, no está dado por la síntesis que se produce en la sexualidad adulta, sino en el establecimiento de la instancia yoica, momento evolutivo que precede a la pubertad. En el siguiente apartado, abordaremos la constitución de la instancia yoica y su relación con el concepto de narcisismo, para continuar la revisión de la conceptualización del cuerpo en Freud.

## Narcisismo

Los conflictos entre el yo y el ideal espejarán, reflejarán, en último análisis, la oposición entre lo real y lo psíquico, el mundo exterior y el mundo interior.

Sigmund Freud, *El yo y el ello*

Identificarse, entonces, implica imaginar la posibilidad de aproximarse a dichos esquemas, a través de los cuales la imposición heterosexista opera mediante regulación y amenaza de castigo.

Judith Butler, *Mecanismos psíquicos del poder*

En primer lugar, nos parece oportuno diferenciar dos conceptos que se encuentran íntimamente relacionados, pero que no son equivalentes en la teoría freudiana: el concepto de narcisismo y el de yo o instancia yoica.

En 1911, Freud establece al narcisismo, en el marco del Caso Schreber, como una fase de la evolución sexual que se encontraría entre el autoerotismo y el amor objetal. Durante esta fase que luego denominará narcisismo primario, el sujeto se toma a *sí mismo*, a su *propio cuerpo*, como objeto de amor, lo que permite una *primera unificación de las pulsiones sexuales*. Nos preguntamos entonces, qué mutación ocurre en el psiquismo humano para que pueda considerarse al cuerpo como una entidad enmarcada en cierta unidad, que el sujeto reconoce como propia, y que puede tomar como objeto de amor. Durante el autoerotismo característico de la sexualidad infantil, Freud ya hacía referencia a una satisfacción en el ‘cuerpo propio’, pero este cuerpo se encontraba fragmentado en diversas zonas erógenas que no conformaban una unidad de la que el sujeto podría apropiarse. En ‘Introducción del narcisismo’ ([1914] 1976), Freud se pregunta por la relación que habría entre el narcisismo y el autoerotismo, y afirma:

Es un supuesto necesario que no esté presente desde el comienzo en el individuo una unidad comparable al yo; el yo tiene que ser desarrollado. Ahora bien, las pulsiones autoeróticas son iniciales, primordiales; por tanto, algo tiene que agregarse al autoerotismo, una nueva acción psíquica, para que el narcisismo se constituya. (Freud, [1914] 1976, p.74)

Es por esto que consideramos a la instancia yoica como paso previo indispensable para que se construya ese cuerpo del que el sujeto se apropia.

El yo se establece como instancia diferenciada del ello y del superyó a partir de la segunda teoría del aparato psíquico, que Freud introduce luego de 1920. Se trata de un concepto complejo, que puede pensarse en las tres dimensiones o puntos de vista del aparato psíquico. Laplanche y Pontalis afirman:

Desde el punto de vista tópico, el yo se encuentra en una relación de dependencia, tanto respecto de las reivindicaciones del ello como a los imperativos del superyó y a las exigencias de la realidad. Aunque se presenta como mediador, encargado de los intereses de la totalidad de la persona, su autonomía es puramente relativa. Desde el punto de vista dinámico, el yo representa eminentemente, en el conflicto neurótico, el polo defensivo de la personalidad; pone en marcha una serie de mecanismos de defensa, motivados por la percepción de un afecto displacentero. Desde el punto de vista económico, el yo aparece como un factor de ligazón de los procesos psíquicos. (Pontalis y Laplanche, 2013, p. 457)

Teniendo esto en cuenta, partiremos del texto ‘Introducción del narcisismo’ para situar la especificidad de este concepto y las posibilidades de integrarlo a una comprensión compleja del concepto de cuerpo.

En primer lugar, Freud define al narcisismo como ‘aquella conducta por la cual un individuo da a su cuerpo propio un trato parecido al que daría al cuerpo de un objeto sexual’ (p.71). Aunque en un principio el autor acuñó este término para describir un ejercicio ‘perverso’ de la sexualidad, luego establece al narcisismo primario como una fase ‘normal’ en el desarrollo de la sexualidad. Esta distinción entre un narcisismo primario y ‘normal’ y un narcisismo secundario y ‘patológico’ surge en función del estudio de las parafrenias (demencia precoz o esquizofrenia), en las que el autor ubica dos rasgos de carácter fundamentales: el delirio de grandeza y el extrañamiento del interés respecto del mundo exterior. Este último rasgo implica en la parafrenia que los sujetos retiran la libido del mundo exterior, pero a diferencia de lo que ocurre en la neurosis y la histeria, esa libido no se dirige a los objetos de la fantasía (proceso que Freud denomina introversión de la libido), sino que esa libido retirada del mundo y objetos externos se conduce al yo, lo que produciría el origen de una conducta narcisista patológica. El delirio de grandeza se explicaría entonces por una libidinización del yo, y el narcisismo secundario y patológico se produciría a partir del replegamiento de las investiduras de objeto, y se sostendría en las bases de un narcisismo primario, que lo precedería como fase en el desarrollo normal de la sexualidad.

Freud ([1914] 1976) utiliza una metáfora para explicar la dinámica del narcisismo primario: ‘Nos formamos así la imagen de una originaria investidura libidinal del yo, cedida después a los objetos; empero, considerada en su fondo, ella persiste, y *es a las investiduras de objeto como el cuerpo de una ameba a los pseudópodos que emite*’ (p.73). Es decir que siempre queda en el yo un reservorio de libido, y que parte de ella se retira del yo y se dirige a los objetos cuando se produce una investidura de objeto.

En este escrito, el autor realiza una primera aproximación a los conceptos de ideal del yo y conciencia moral, que luego formarán parte de su conceptualización del superyó. Respecto de los ideales, Freud ([1914] 1976) afirma que, frente a las mismas vivencias y mociones de deseo, se observa que algunas personas pueden procesarlas conscientemente, mientras que otras las desaprueban y ahogan antes de que devengan conscientes. 'Podemos decir que uno ha erigido en el interior de sí un ideal por el cual mide su yo actual, mientras que en el otro falta esa formación de ideal' (p.90). Esto implica que la formación de ideal sería la condición de la represión, acción que parte de la instancia yoica. Además de cumplir esta función, el ideal del yo engloba todas las características que el yo querría recobrar para volver a ostentar la grandeza que se le atribuía en el momento evolutivo del narcisismo primario. Freud usa la expresión 'His majesty the baby' para dar cuenta de la grandeza que se le atribuye al yo en el momento del narcisismo primario, grandeza que luego perderá en función del Complejo de castración. Durante el narcisismo primario el yo coincidía con el ideal, es por eso que se utiliza la expresión yo ideal para dar cuenta de este momento, y luego, en función de la castración, el ideal se proyecta hacia el futuro, encarnado en características diversas que le devolverían al yo su carácter 'ideal' y que el yo se esfuerza por alcanzar. Sobre esto Freud afirma: 'La formación del ideal aumenta las exigencias del yo y es el más fuerte favorecedor de la represión. La sublimación constituye aquella vía de escape que permite cumplir esa exigencia sin dar lugar a la represión' (p.92). Vemos como tanto la represión como la sublimación se ubican como herramientas que el yo utiliza para comandar la dimensión deseante del sujeto. La represión sería un recurso extremo que implicaría el desplazamiento de las mociones pulsionales al inconsciente, lo que las dejaría fuera del control del yo; por otro lado, la sublimación se ubica como una herramienta más sofisticada que implica modificar el fin de una moción pulsional sin necesidad de que ésta quede desterrada en el inconsciente. Esta operación además permite utilizar la energía que proviene de una moción pulsional para invertirla en una actividad 'socialmente valorada', cuyo ejemplo paradigmático es la creación artística.

Respecto de la conciencia moral, aparece como una primera conceptualización de lo que luego será el superyó:

No nos asombraría que nos estuviera deparado hallar una instancia psíquica particular cuyo cometido fuese velar por el aseguramiento de la satisfacción narcisista proveniente del ideal del yo, y con ese propósito observase de manera continua al yo actual midiéndolo con el ideal [...] La incitación para formar el ideal del yo, cuya tutela se confía a la conciencia moral, partió en efecto de la influencia crítica de los padres, ahora agenciada por las voces, y a la que en el curso del tiempo se sumaron los educadores, los maestros y, como enjambre indeterminado e inabarcable, todas las otras personas del medio. (Freud, [1914] 1976, p.92)

Otro concepto interesante que se presenta en este escrito es el de sentimiento de sí, que el autor define como una expresión del grandor del yo: 'Todo lo que uno posee o ha alcanzado, cada resto del primitivo sentimiento de omnipotencia corroborado por la experiencia, contribuye a incrementar el sentimiento de sí' (p.94). El sentimiento de sí dependería de la libido narcisista

y esto puede observarse en dos hechos fundamentales: en las parafrenias el sentimiento de sí aumenta, mientras que en las neurosis de transferencia se rebaja. Por otro lado, Freud afirma que la investidura libidinal de los objetos no eleva el sentimiento de sí, sino que lo rebaja: ‘La dependencia respecto del objeto amado tiene el efecto de rebajarlo; el que está enamorado está humillado. El que ama ha sacrificado, por así decir, un fragmento de su narcisismo y sólo puede restituírselo a trueque de ser-amado’ (p.95). Por último, el autor ubica tres fuentes de las que se nutre el sentimiento de sí: ‘Una parte del sentimiento de sí es primaria, el *residuo del narcisismo infantil*; otra parte brota de la omnipotencia corroborada por la experiencia (*el cumplimiento del ideal del yo*), y una tercera, de la *satisfacción de la libido de objeto*’ (p.97). Es interesante ver cómo este concepto permite pensar la dimensión libidinal de manera dinámica, y la dependencia de la unidad narcisista tanto de los procesos psíquicos que le dieron origen, el narcisismo primario, como del cumplimiento de los ideales y la satisfacción que proviene del vínculo con otros sujetos, ambos dependientes de la dimensión social de la experiencia humana y no exclusivamente de la dinámica intrapsíquica.

En el texto ‘El yo y el ello’ ([1923], 1979), Freud amplía su estudio de la instancia yoica y su injerencia en la dinámica psíquica. Comienza nombrando al yo como una ‘organización coherente de los procesos anímicos en una persona’ (p. 18), de quien depende la conciencia. El yo gobierna los accesos a la motilidad, la descarga de excitaciones en el mundo exterior. En este escrito, el autor intenta incorporar las dos concepciones tópicas del aparato psíquico que establece en diversos momentos de su producción teórica. Cuando hablamos de ‘tópica’ nos referimos a diversas teorías que suponen una diferenciación del aparato psíquico en cierta cantidad de sistemas, dotados de características y funciones diferentes, que están dispuestos en un determinado orden. Esto permite considerarlos como ‘lugares psíquicos’ a los que se le puede dar una representación espacial figurada. El autor afirma:

Un individuo es para nosotros un ello psíquico, no conocido (no discernido) e inconsciente, sobre el cual, como una superficie, se asienta el yo, desarrollado desde el sistema P (perceptivo) como si fuera su núcleo. [...] El yo no envuelve al ello por completo, sino sólo en la extensión en que el sistema P forma su superficie (la superficie del yo) [...]. El yo no está separado tajantemente del ello [...]. Lo reprimido sólo es segregado tajantemente del yo por las resistencias de represión, pero puede comunicar con el yo a través del ello (Freud, [1923] 1979, p.26).

Siguiendo este esquema, entendemos que el yo es la parte del ello alterada por la influencia directa del mundo exterior. Su función consiste en hacer valer sobre el ello el influjo del mundo exterior y sus exigencias, así como sus propósitos propios: ‘se afana por reemplazar el principio de placer, que rige estructuralmente en el ello, por el principio de realidad [...] El yo es el representante de la razón y la prudencia, por oposición al ello, que contiene las pasiones’ (p.27).

Puesto que para el yo las percepciones cumplen la misma función que en el ello las pulsiones, Freud afirma que al ser el cuerpo propio fuente de percepciones tanto internas como externas, éste estaría vinculado a la génesis del yo. El autor afirma: ‘El yo es sobre todo una

esencia-cuerpo: no es sólo una esencia-superficie, sino, él mismo, la proyección de una superficie' (p.28). Es decir que el yo sería la *proyección psíquica de la superficie del cuerpo*. Esta afirmación, extraída de una nota al pie que no figura en el manuscrito original, sin dudas trajo consecuencias en las diversas concepciones del cuerpo que autorxs del psicoanálisis sostienen en sus respectivas teorías, y podría explicar la preponderancia de la dimensión 'yoica o consciente' del cuerpo (representaciones ideicas e imágenes) por sobre la dimensión pulsional, que abordamos en el apartado anterior del trabajo.

Respecto del origen del yo, en este escrito, el autor propone una hipótesis de cómo se formaría: 'El carácter del yo es una sedimentación de las investiduras de objeto resignadas, *contiene la historia de estas elecciones de objeto*' (p.31). De esta manera, el yo logra profundizar sus vínculos con el ello, lo domina, a costa de su propia docilidad. Por otro lado, el superyó se originaría en función de dos factores biológicos:

El desvalimiento y la dependencia del ser humano durante su prolongada infancia, y el hecho de su Complejo de Edipo, que hemos reconducido a la interrupción del desarrollo libidinal por el período de latencia, y por tanto, a la acometida en dos tiempos de la vida sexual. (Freud, [1923] 1979, p.36)

Teniendo en cuenta lo expuesto en ambos escritos, podemos pensar que, en función de la constitución del narcisismo y de la lectura libidinal que este implica, el cuerpo queda entrelazado al yo. Al cuerpo pulsional con sus zonas privilegiadas de satisfacción y su modalidad autoerótica, se le agrega el yo-cuerpo, que se nombra como una unidad y que se construye a partir de una narrativa compuesta de imágenes y representaciones de todo tipo, en función del establecimiento de la instancia yoica. El yo-cuerpo cree de manera ilusoria que tiene cierto dominio sobre el cuerpo-pulsante, a través del mecanismo de la represión por ejemplo, que se desencadena en función de una continua 'medida' del yo actual, y por lo tanto del cuerpo actual, con el ideal. Habría ciertos deseos que serían sofocados por la represión, por su carácter disonante respecto del ideal, establecido por instancias externas al psiquismo, que pertenecen a un medio social particular. Sin embargo, esta ilusión de control se derrumba cuando comprendemos que el ello utiliza la instancia superyoica, concretamente el ideal del yo, para comandar las acciones del yo, que debe responder a las exigencias de ambos. Dicho de otra manera, los deseos inconscientes irrumpen constantemente y no todos son sofocados, lo que permite pensar a la instancia yoica como una unidad que está 'tomada' desde dentro, por los deseos inconscientes. La experiencia vivida por el sujeto a diario también pone a prueba a la instancia yoica: cuando las identificaciones de este yo entran en conflicto o encuentran un límite en la vivencia del sujeto que es ese cuerpo, la brújula del deseo y de la satisfacción pulsional no siempre logran ser sofocadas, y esto en ocasiones puede producir una vivencia de perplejidad e incluso de angustia en el yo que creía conformar una unidad inalterable y coherente. La imagen que construye el yo de sí mismo se ve interrumpida una y otra vez por aquello que pulsa, y estas interrupciones podemos pensarlas como una oportunidad de recomposición subjetiva, mutaciones que el yo debe 'masticar' e incorporar a la síntesis

coherente que teje sobre sí mismo, y que siempre corre el riesgo de desvanecerse o fragmentarse.

## Piera Aulagnier

El yo es este compromiso que nos permite reconocernos como elementos de un conjunto y como ser singular, como efecto de una historia que nos precedió mucho antes y como autores de aquella que cuenta nuestra vida, como muertos futuros y como vivos capaces de no tener demasiado en cuenta lo que ellos mismos saben acerca de ese fin.

Piera Aulagnier, *Los dos principios del funcionamiento identificador*

En el apartado anterior, a través de los conceptos de pulsión y narcisismo establecimos dos estatutos de la corporalidad en función de la teoría freudiana: el ‘cuerpo pulsional’ y el ‘yo-cuerpo’, y además, situamos el entrelazamiento de ambos en una síntesis coherente en función del establecimiento de la instancia yoica y la subsecuente demarcación del resto de las instancias psíquicas. Siguiendo esta concepción psicoanalítica clásica, entendemos que el yo se define como una unidad en contraposición con el funcionamiento anárquico y fragmentado de la sexualidad que caracteriza al autoerotismo del ‘cuerpo pulsional’. Por otro lado, cuando pensamos el cuerpo partiendo de estas concepciones nos encontramos con que estos estatutos diversos pertenecen a diferentes ‘fases’ o momentos del desarrollo psíquico. Si bien este marco teórico considera que los estatutos previos permanecen y continúan operando, pensamos que sólo con los aportes de la psicología freudiana sería complicado poder pensar un psiquismo en donde ambos estatutos corporales se tengan en cuenta desde una perspectiva dinámica, que los integre en una sola y compleja noción de cuerpo, y no los presente de manera dicotómica, como lógicas excluyentes. Nuestro objetivo apunta a poder recuperar estos aportes para arribar a una comprensión compleja del cuerpo, que entienda los diversos estatutos corporales como aspectos de un único cuerpo, que presenta lógicas diversas en su interior, y que se modifica y complejiza a lo largo del devenir.

Volviendo a los aportes freudianos con este objetivo, entendemos que a partir de la introducción del concepto de narcisismo (1914-1915), Freud establece una nueva concepción del yo, que no existiría desde el principio y que tampoco sería resultado de una diferenciación progresiva: para constituirse, esta instancia requiere una ‘nueva acción psíquica’. A partir de la segunda tópica, en palabras de Laplanche y Pontalis (2013), Freud ‘hace del mecanismo de identificación la operación en virtud de la cual se constituye el sujeto humano’ (p. 186). Respecto de su definición, los autores afirman que se trata de un ‘proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste’ (p.184).

Esta revisión del concepto de identificación freudiano es necesaria para pensar la propuesta teórica de la autora Piera Aulagnier, quien retoma este concepto y lo amplía para elaborar un

modelo del aparato psíquico que permite rastrear la incidencia del medio social en la constitución psíquica, y por tanto de los valores e ideales de la cultura en la que se emplazan los sujetos. Este aporte teórico nos permitirá posteriormente pesquisar en qué lugar de la constitución psíquica podemos situar los mecanismos de poder que determinan las ofertas identificatorias y corporalidades posibles en cada cultura y momento histórico.

Piera Aulagnier fue una psicoanalista italiana que se formó con Jacques Lacan, y en su obra puede rastrearse la influencia tanto de Lacan, como de Freud y Cornelius Castoriadis. Su producción teórica fue motivada por su práctica clínica, específicamente por el estudio y tratamiento de la psicosis en adultos y jóvenes, desafío que la llevó a interesarse por los tiempos de constitución del psiquismo. Es importante revisar el aporte teórico de esta autora porque, en palabras de Guillermo Suzzi (2021), a partir del libro ‘La violencia de la interpretación’, Aulagnier ‘proporciona una reformulación del modelo metapsicológico de Freud mediante la introducción de elementos y categorías originales para abordar teóricamente la aparición del Yo en la escena psíquica’ (p.118). Allí donde Freud alude a la existencia de una ‘nueva acción psíquica’, Aulagnier desglosa un proceso de constitución que inicia incluso antes del nacimiento biológico del infans<sup>3</sup>, y en el que participan diversos actores que representan el medio histórico-social en el que ese sujeto podrá inscribirse. De esta manera, podremos ampliar nuestro entendimiento para pensar una constitución psíquica que no se restringe a las identificaciones producto del Complejo de Edipo, sino que incluye la participación de un medio social más allá de la familia nuclear. Para entender este posicionamiento político respecto de la constitución psíquica, es importante retomar algunas premisas básicas de la propuesta de Aulagnier.

En su libro ‘La violencia de la interpretación’ (1975), la autora presenta una primera hipótesis que atraviesa su teoría del aparato psíquico: ‘la actividad psíquica está constituida por el conjunto de tres modos de funcionamiento, o por tres procesos de metabolización: el proceso originario, el proceso primario y el proceso secundario’ (p. 24). Estos procesos no están presentes desde un comienzo, sino que se suceden temporalmente y su puesta en marcha es provocada por la necesidad que se le impone a la psique de conocer una propiedad del objeto exterior. En palabras de Aulagnier, ‘la psique y el mundo se encuentran y nacen uno con otro, uno a través del otro; son el resultado de un estado de encuentro al que hemos calificado como coextenso con el estado de existente’ (p. 30). La instauración de un nuevo proceso nunca implica un silenciamiento del anterior, y además se postula que cada proceso se distingue por una actividad que los representa, un modo de inscripción particular y un postulado que los caracteriza.

En el capítulo 4 ‘El espacio al que el yo puede advenir’, la autora postula que todo sujeto nace en un espacio hablante, y que *el yo es una instancia esencialmente constituida por el discurso*, y es por esto que se aboca a describir las características que ese microambiente debe tener para que allí advenga un yo. Se trata de un fragmento del campo social que funciona como ‘metonimia del todo’, es decir que para el infans, el microambiente es equivalente a la totalidad del campo social. Algunos de los elementos que organizan este

---

<sup>3</sup> Palabra que la autora utiliza para denominar a un sujeto que aún no tiene la capacidad de hablar.

microambiente son: el portavoz, la sombra hablada, la violencia primaria y la prótesis de la psique materna.

El concepto de portavoz alude a la importancia del discurso parental en la estructuración de la psique, y esto se piensa en dos sentidos: en un sentido literal, porque desde que llega al mundo, el infans es alojado en un discurso que pone en palabras el conjunto de sus manifestaciones y, por tanto, codifica sus necesidades. Además, el discurso parental es portavoz porque es el delegado, representante de un orden exterior cuyas leyes y exigencias enuncia. La sombra hablada es un concepto que designa el ‘lugar’ en el que se deposita y hacia donde se dirige el discurso del portavoz. Esta sombra está presente antes del nacimiento biológico del infans, y al momento de su llegada al mundo, es proyectada sobre su cuerpo. La madre le atribuye a la sombra la capacidad de ‘hablar’, lo que da lugar a un ‘soliloquio a dos voces’. La atribución de la capacidad de responder en el infans es una operatoria que anticipa la función de un yo que aún está en proceso de constitución, y que, paradójicamente, es indispensable para que éste se constituya. También es importante destacar que la sombra hablada y el infans ‘real’ no son idénticos, y la posibilidad de desencuentro entre ambos siempre implica un grado de riesgo en la constitución psíquica, que no puede anticiparse hasta la aparición en lo real del infans a partir de su nacimiento biológico. Aulagnier denomina violencia primaria a la operatoria que ejerce la sombra hablada, necesaria para permitir el acceso del niño al orden de lo humano. Consiste en la imposición de una significación intrusiva e impuesta de forma arbitraria que, paradójicamente, tiene un efecto humanizante y es indispensable para la constitución psíquica. La autora a su vez advierte sobre el riesgo de exceso de la violencia primaria, que denomina violencia secundaria. La violencia secundaria implica la negación de la capacidad del infans, y de su psiquismo ya constituido, de reconocer sus estados internos (placer y displacer), de pensar por fuera de la oferta del discurso de los padres.

Por último, la prótesis de la psique materna hace referencia a la función del discurso materno que permite que la psique del infans encuentre una realidad ya modelada por su actividad y que, gracias a ello, será representable. La psique de la madre opera desde los tres procesos de metabolización que caracterizan a la psique adulta, y esto permite que el infans reciba objetos marcados por los procesos primario y secundario, precursores necesarios para que la psique del infans pueda constituirse y apropiarse de estos dos procesos que se adicionan a la operatoria del proceso originario.

Considerando estos cuatro elementos que constituyen, en palabras de Aulagnier, ‘el espacio al que el yo puede advenir’, entendemos que la constitución de la instancia yoica depende tanto de un discurso social como de otros deseantes que participen como eslabón intermedio entre la psique del infans y el campo social. Respecto de la escena extra-familiar, Aulagnier utiliza el concepto de contrato narcisista para pensar la función metapsicológica que cumple el registro socio-cultural en la constitución psíquica. La autora entiende que el discurso social también proyecta sobre el infans una anticipación, puesto que el grupo pre-catectiza el lugar que se supone que el infans ocupará, con la esperanza de que el infans transmita el modelo socio-cultural en el futuro. Dicho conjunto pronuncia una cantidad indeterminada de enunciados, y entre ellos, una serie que define la realidad del mundo, la razón de ser del grupo,

el origen de sus modelos; y que la autora denomina enunciados del fundamento. Siguiendo a Aulagnier entendemos que:

Estos enunciados comparten una misma exigencia: su función de fundamento es una condición absoluta para que se preserve una concordancia entre campo social y campo lingüístico, que permita una interacción indispensable al funcionamiento de ambos. Pero para que estos enunciados ejerzan tal función se requiere que puedan ser recibidos como palabras de certeza: de no ser así, serán dejados de lado y reemplazados por una nueva serie. (Aulagnier, 1975, p.160)

La autora utiliza la metáfora del coro para ilustrar el pacto que debe producirse entre el sujeto y el conjunto, para que ambos garanticen su existencia. Para el grupo, el infans constituye una voz que encarna sus enunciados, y que garantiza de este modo su permanencia. Respecto del niño, a cambio de catectizar el grupo, demandará el derecho a ocupar un lugar independiente del veredicto parental (los enunciados del microambiente), la oferta de un modelo ideal que los otros no pueden rechazar sin rechazar al mismo tiempo las leyes del conjunto, junto a la ilusión de una persistencia atemporal proyectada sobre el conjunto y su proyecto.

El acceso a la dimensión histórica es un factor esencial en el proceso identificatorio, indispensable para que el yo del niño alcance la autonomía y pueda investir un futuro, apelando a enunciados identificatorios que no procedan exclusivamente del microambiente familiar. A través del contrato narcisista, el sujeto se procura el reconocimiento por parte del conjunto social, al tomar como propio sus enunciados, y el conjunto, por su parte, asegura su inmutabilidad y permanencia incorporando nuevos miembros, con la condición de que éstos repitan los fragmentos del discurso que les son ofrecidos. Por otro lado, entendemos que el contacto del infans con el conjunto es posible sólo por la mediatización de la pareja parental, quienes poseen una relación singular con el campo social y sus enunciados, que tiene consecuencias en la transmisión que hacen de este discurso en sus interacciones subjetivantes con el infans. Siguiendo a Suzzi (2021), entendemos que 'lo valorizado y lo desacreditado del mismo, la calidad e intensidad de la catectizaciones hacia el conjunto social y sus modelos, así como el acuerdo o rechazo con respecto a las cláusulas del contrato narcisista demarcarán la singularidad del advenimiento del Yo que allí se articula' (p. 122). Por otro lado, Aulagnier nos advierte sobre dos rupturas posibles del contrato narcisista, que tienen consecuencias directas en el destino psíquico del niño. En primer lugar, puede ocurrir una ruptura por la negativa de la pareja parental a comprometerse en dicho contrato. La descatectización del discurso social por parte del microambiente produce la creación de un microcosmos cerrado, que sólo mantiene su coherencia mientras pueda evitar todo enfrentamiento directo con el discurso de los otros. El riesgo aquí está en que el sujeto no logra encontrar fuera de la familia un soporte que le permita obtener la autonomía necesaria para las funciones del yo. En segundo lugar, puede ocurrir que el conjunto sea el responsable de la ruptura del contrato. Esto ocurre en contextos donde la realidad histórica y social pone a cierto microambiente familiar en un lugar de explotación, exclusión social. Aulagnier no descarta la posibilidad de exclusión en la dimensión

del contrato narcisista, que tiene graves consecuencias para la constitución psíquica de los sujetos que ocupan esta categoría.

Retomando lo que se planteó al inicio de este apartado, nos gustaría, a continuación, poner el foco en la reformulación de la noción de identificación freudiana que presenta la autora en su teoría. Aulagnier presenta en 'Los dos principios del funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio' (1991) la noción de acontecimiento, que le permite pensar cómo la evolución del aparato psíquico está signada por ciertos sucesos que motivan una reorganización en el registro de las investiduras, de los soportes internos o narcisistas, y de los soportes externos u objetales. La elección de nuevos objetos, el duelo de otros, al igual que los movimientos a nivel de soportes narcisistas, implican negociaciones necesarias entre las instancias y el yo, y entre el yo y los dos principios que, según Freud, signan el funcionamiento del aparato psíquico: el principio de placer y el principio de realidad.

Aulagnier piensa la evolución psíquica como un proceso que no es lineal, y que puede pensarse en diversas 'fases relacionales'. El proceso identificatorio inicia en el designado 'T1' o tiempo de la infancia, y permite que el yo se autorrepresente como el polo estable de las relaciones de investidura que compondrán sucesivamente su espacio, su capital y su mundo relacional.

Aulagnier, parafraseando a Freud, afirma que el principio de permanencia y el principio de cambio son los dos principios que rigen el funcionamiento identificatorio. Esto significa que el yo firma un 'compromiso identificatorio', según el cual, el contenido de una parte de sus cláusulas no deberá cambiar, mientras que el contenido de otra parte de ellas tendrá que ser siempre modificable para garantizar el devenir de esa instancia. Este compromiso es el contrato narcisista, que nombramos anteriormente en este apartado. Se trata de una operatoria psíquica que nos permite reconocernos como elemento de un conjunto y como seres singulares, como efecto de una historia que nos precedió y como autores de la historia que cuenta nuestra vida. En el tiempo de la infancia, el yo forma alianzas temporarias con el yo parental, quien se asegura que el contenido de esas cláusulas se encuentre dentro de lo posible según el principio de realidad. Posteriormente, en el 'T2' o tiempo de la adolescencia, se produce una revisión del contrato narcisista, y el yo adolescente pasa a figurar como único signatario del contrato. Se produce una redacción conclusiva de las cláusulas no modificables del compromiso, las que garantizan al yo la inalienabilidad de su posición en el registro simbólico, el orden temporal y el sistema de parentesco. A su vez, el yo adolescente descarta ciertos emblemas identificatorios y toma otros nuevos, pero esta vez no de la oferta del microambiente familiar, sino del discurso del conjunto, espacio exogámico en donde encontrará emblemas identificatorios acordes a el momento de su devenir. La oferta identificatoria del discurso del conjunto estará signada por mecanismos de poder que subyacen a las ideologías y sistemas de valores que priman en una sociedad determinada en un momento histórico determinado.

En el capítulo IV de 'La violencia de la interpretación' (1975), Aulagnier introduce el concepto de proyecto identificatorio, la contracara del proceso identificatorio, y segundo concepto que desglosa de su reformulación de la noción freudiana de identificación. Lo define como la 'autoconstrucción continua del yo por el yo, necesaria para que esta instancia pueda

proyectarse en un movimiento temporal, proyección de la que depende la propia existencia del yo' (pp. 167-168). Al igual que Freud, la autora ubica al mecanismo de la identificación como el responsable del establecimiento de la instancia yoica, pero además, con esta noción, pone el foco en el carácter dinámico del yo y su dependencia del acceso a la temporalidad, que le permite investir un tríptico temporal: pasado, presente y futuro. El proyecto identificatorio implica la construcción de una imagen ideal, que variará en su contenido ideico dependiendo del momento del desarrollo psíquico en que se encuentre el sujeto. Antes de la declinación del Complejo de Edipo, la imagen futura coincide con las expectativas que las figuras parentales depositan en el niño, y el yo infantil cree que en un futuro podrá responder al deseo materno. Luego de la declinación del Complejo de Edipo, comprobamos que la prohibición de gozar de la madre se refiere tanto al pasado como al presente y al futuro, lo que permite comprobar que ha operado la castración. El sujeto renuncia a la creencia de haber sido, de ser o poder llegar a ser el objeto del deseo de la madre. Aulagnier piensa a la castración como el descubrimiento en el registro identificatorio de que nunca se ha ocupado el lugar considerado como propio. La considera como una prueba en la que se puede entrar, pero no salir: 'las referencias que le aseguran al yo su saber identificatorio pueden chocar siempre con una ausencia, un duelo, una negativa, una mentira que obligue al sujeto al doloroso cuestionamiento de sus referencias, su ideología' (p.172). Sin embargo, el sujeto puede asumir esta prueba de tal modo que preserve al yo algunos puntos fijos en los que apoyarse ante el surgimiento de un conflicto identificatorio.

La autora advierte que entre el yo y su proyecto debe persistir un intervalo, que el futuro no puede coincidir con la imagen que el sujeto se forja de sí mismo en su presente. Para que exista esta 'x' que simboliza lo que le falta al yo presente para alcanzar al yo futuro, es importante que el sujeto haya podido asumir la prueba de castración, que el yo presente tenga ciertas carencias, respecto de sus ideales. A modo de síntesis, Aulagnier afirma sobre el proyecto identificatorio:

El acceso al proyecto identificatorio, tal como lo hemos definido, demuestra que el sujeto ha podido superar la prueba fundamental que lo obliga a renunciar al conjunto de objetos que, en una primera fase de su vida, han representado los soportes conjuntos de su libido de objeto y de su libido narcisista, objetos que le han permitido plantearse como ser y designar a los objetos codiciados por su tener. (Aulagnier, 1991, p. 173)

Por último, revisaremos la noción de cuerpo que propone Aulagnier, en su texto 'Nacimiento de un cuerpo, origen de una historia' (1991), escrito en el que la autora se propone desarrollar la función que cumple el cuerpo como mediador y como apuesta relacional entre dos psiques, y entre la psique y el mundo. Para poder pensar esta función, la autora describe las tres formas de existencia que adopta la realidad para el ser humano. Cada una de estas formas corresponde a uno de los procesos de metabolización que la autora le atribuye a la psique humana.

Siguiendo el funcionamiento del proceso originario, la realidad es autoengendada por la actividad sensorial. En este primer momento de la constitución psíquica, el espacio psíquico y

el espacio somático son indisociables, y todo lo que afecta a la psique responde al postulado de autoengendramiento, propio del proceso originario. La segunda formulación de la realidad se corresponde con el funcionamiento del proceso primario, según el cual, la realidad está regida por el deseo de los otros. Para el infans, todo fragmento de la realidad, al igual que el funcionamiento de su cuerpo, se leerá como consecuencia del poder ejercido por la psique de los otros que lo rodean, y que son los soportes privilegiados de sus investiduras. Por último, en función del establecimiento del proceso secundario se establece una tercera formulación sobre la realidad, que establece que la misma se ajusta al conocimiento que tiene de ella el saber dominante en una cultura.

Estas tres formulaciones sobre la realidad implican tres relaciones diversas que se establecen entre psique y soma, correspondientes a los tres procesos de metabolización del psiquismo humano. La actividad de las zonas sensoriales, el poderlo todo del deseo y lo que el discurso cultural enuncia sobre el cuerpo, darán lugar a tres representaciones del cuerpo. Sin embargo, para Aulagnier, habría una cuarta representación del cuerpo, la más decisiva para el funcionamiento psíquico, que implica un compromiso entre las tres representaciones previas. La autora afirma:

La relación de todo sujeto con ese cuerpo que lo enfrenta a su realidad más cercana, más familiar y más investida, dependerá del compromiso que haya podido anudar entre tres concepciones causales del cuerpo; las dos primeras responden a exigencias psíquicas universales y atemporales, mientras que la última será no sólo función del tiempo y del espacio cultural propios del sujeto, sino también, la única que la psique puede recurrar, o modificar y reinterpretar para hacerla conciliable con las otras dos. Así pues, nuestra relación con el cuerpo, así como nuestra relación con la realidad, son función de la manera en que el sujeto oye, deforma o permanece sordo al discurso del conjunto. (Aulagnier, 1991, pp.122-123)

Aulagnier advierte sobre la influencia que algunos discursos tienen sobre la concepción del cuerpo. Sin importar de qué discurso se trate (mítico, religioso, científico), todos comparten un mismo objetivo: imponer cierta construcción de la realidad. Sin embargo, al interior del psiquismo, es la instancia yoica la encargada de producir la 'biografía del cuerpo', y para esto, tomará de los diversos discursos que circulan en lo social las palabras que utilizará para decodificar las marcas de una historia libidinal (aquello que Aulagnier denomina 'cuerpo latente' y que desde Freud pensamos como 'cuerpo pulsional') que devendrá por acción del yo en historia identificatoria:

Una vez que esta historia se ha escrito, exigirá la periódica inversión de una parte de los párrafos, hará necesaria la desaparición de algunos y la invención de otros, para culminar en una versión que el sujeto cree en cada momento definitiva, siendo que para prestarse a un trabajo de reconstrucción, de reorganización de sus contenidos, y ante todo de sus causalidades, debe

permanecer abierta cada vez que ello se revele necesario. (Aulagnier, 1991, p. 129)

Esta periódica revisión de la historia libidinal en función de los acontecimientos y experiencias vividas por el sujeto sólo es posible por la permanencia de ciertos puntos de almohadillado, que permiten que el yo conserve la certeza de habitar un mismo y único cuerpo, a pesar de las modificaciones que se producen en la historia libidinal. Estos puntos de referencia imputan una misma causalidad a cierto número de experiencias, aunque el cuerpo las haya vivido en tiempos y situaciones diferentes. A modo de síntesis sobre su concepción del cuerpo, Aulagnier afirma:

No hay biógrafo o biografía mientras a una primera indisociación espacio psíquico-espacio somático no le suceda una puesta en conexión de estos dos espacios; donde la psique y el cuerpo ocupan, cada uno de ellos, uno de los dos polos. Esta puesta en conexión señala el paso del cuerpo sensorial a un cuerpo relacional que permite a la psique asignar una función de mensajero a sus manifestaciones somáticas, e igualmente leer en las respuestas dadas a ese cuerpo, mensajes que le estarían dirigidos. (Aulagnier, 1991, p. 133)

A modo de conclusión de este apartado, podemos afirmar que, en primer lugar, nos ocupamos de revisar cómo se produce la constitución del psiquismo para Aulagnier, apelando a lo que la autora denomina ‘microambiente’ y sus elementos. De esta manera, pudimos comprender que la constitución psíquica depende de ‘otros deseantes’, que participen como eslabón intermedio entre el psiquismo incipiente del infans y el campo social que lo reconocerá como eslabón de una cadena que se perpetuará, incluso después de la muerte del sujeto. Respecto de la escena extra-familiar, retomamos el concepto de contrato narcisista para pensar la función metapsicológica que cumple el registro socio-cultural en la constitución psíquica. En un segundo momento, revisamos el uso particular del concepto de identificación freudiano que la autora propone en su metapsicología, con los conceptos de proceso y proyecto identificatorio. Los principios de ‘permanencia y cambio’ que propone Aulagnier permiten pensar la dimensión identificatoria de manera dinámica y cambiante, en función de los acontecimientos que tienen lugar en la historia de cada sujeto y que motorizan la complejización de la escena psíquica. Por último, nos interesamos por la noción de cuerpo que propone Aulagnier. En el apartado anterior, establecimos dos concepciones o dos estatutos del cuerpo que se desgranaban de la metapsicología freudiana: el cuerpo pulsional y el yo cuerpo. Aulagnier adiciona a estas dos nociones la noción de un cuerpo sensorial que precede a ambos y que pertenece a la causalidad psíquica propia del proceso originario. Estas tres concepciones del cuerpo desembocan en una cuarta concepción, que representa el compromiso que el psiquismo puede establecer entre las tres, y que permite pensar las corporalidades desde una perspectiva compleja. Es en la tercera concepción del cuerpo, que pertenece al proceso secundario del funcionamiento psíquico, donde Aulagnier sitúa la capacidad de la instancia yoica de establecer relaciones entre las diversas causalidades. Se trata del conocimiento sobre el cuerpo al que el sujeto accede por su vinculación con el medio

social, 'la manera en que el sujeto oye, deforma o permanece sordo al discurso del conjunto' (p.123). Esta tercera noción nos permite pensar que la constitución de la corporalidad psíquica no es unívoca, y no responde a una esencia o estado natural sino a la acción de leyes simbólicas, de ideales que establece un conjunto social y que no siempre tienen pregnancia en los sujetos que conforman ese conjunto. Además, podemos pensar que en cada sociedad intervienen diversos mecanismos de poder que establecen cuáles son los cuerpos que pueden pensarse, que son posibles de experienciarse, y qué vivencias corporales quedan por fuera de lo que ese conjunto considera deseable o incluso posible. Este recorrido nos permitirá en el siguiente apartado poder establecer en qué momento de la constitución psíquica y en qué operatorias podemos inscribir la acción de estos mecanismos del poder, que siempre se emplazan en una sociedad y en un momento histórico determinado.

## Judith Butler

Vulnerable ante unas condiciones que no ha establecido, uno/a persiste siempre, hasta cierto punto, gracias a categorías, nombres, términos y clasificaciones que implican una alienación primaria e inaugural en la socialidad. Si estas condiciones instituyen una subordinación primaria o, en efecto, una violencia primaria, entonces el sujeto emerge contra sí mismo a fin de, paradójicamente, ser para sí.

Judith Butler, *Mecanismos psíquicos del poder*

En la primera parte de este trabajo, nos propusimos llevar a cabo una revisión de ciertas propuestas psicoanalíticas y la manera en que estxs autorxs teorizan sobre lxs cuerpos. Para esto apelamos principalmente a la metapsicología freudiana y a la propuesta teórica de Piera Aulagnier. A continuación, iniciamos la segunda parte del trabajo, en la que nos proponemos introducir autorxs de otros marcos teóricos, para pensar cuáles son los aportes de los que puede nutrirse la lectura psicoanalítica de lxs cuerpos, con el objetivo de construir una perspectiva analítica que esté a la altura de las vivencias subjetivas actuales. Teniendo esto en cuenta, es esencial poder identificar los sesgos de época que limitan nuestro entendimiento, y para esto, debemos delimitar los ideales sociales y las coyunturas políticas de las que estos se derivan. Estos ideales determinan cuáles son lxs corporalidades esperables y deseables en una sociedad determinada, cuerpos a los que se les atribuye el estatuto de 'esencia' inalterable y biológicamente determinada.

Comenzaremos este apartado recuperando los aportes de Judith Butler, filósofa materialista y posestructuralista estadounidense, quien realizó importantes aportes en la teoría feminista, la filosofía política y la ética y, además, es una de las teóricas fundacionales de la teoría queer. Respecto de la teoría queer, brevemente podemos decir que surgió en Norteamérica en la década de los 90, y que se trata de un campo de estudios cuyo objetivo principal es estudiar las categorías de género y sexualidad, y sus posibles entrecruzamientos y diferencias.

El término *Queer* comenzó a ser utilizado como nominación de una nueva perspectiva enraizada sobre una torsión onto-epistemológica que, por un lado, se muestra capaz de desocultar las coyunturas políticas e ideológicas que subyacen a la peyorativización de la diferencia, y, por otro lado, propone una resignificación positiva de los términos tradicionalmente injuriantes (puto, maricón, torta, tortillera, trava, etc.). (Martínez, 2017, p. 2)

En 'El género en disputa' (2007), su obra más reconocida, Butler abre una serie de preguntas con el objetivo de desarticular la distinción entre sexo y género. Esta distinción entre ambos términos fue utilizada por las teóricas feministas como herramienta conceptual para argumentar que la subordinación de las mujeres se sostiene en el plano de la naturaleza o biología. Siguiendo la propuesta de Butler, habría diferencias biológicas entre varones y mujeres, y estas pueden pensarse desde la categoría de *sexo*, entendido como *superficie corporal fáctica, natural e inmutable*. Por otro lado, las interpretaciones sociales y culturales que organizan y dan sentido a las diferencias sexuales se analizan bajo la categoría de *género*, entendido como *categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado*. De esta manera, la autora logra separar las diferencias sexuales de las interpretaciones que de ellas hace cada sociedad en un momento histórico determinado, y la subsecuente jerarquización de las diferencias que caracteriza a las sociedades patriarcales. Ariel Martínez afirma:

En última instancia la mirada de Butler apunta a vaciar la categoría de género de aquellos significados anclados en expresiones o interpretaciones fundadas sobre la base de un cuerpo naturalmente sexuado. Por lo tanto, Butler rechaza el binarismo que impregna la diferencia sexual naturalizada sobre la que descansa el sistema de géneros sociales y, en su lugar, propone torcer el modo en que convencionalmente comprendemos el tema, pues afirma que la percepción de la distinción binaria de sexo es en sí misma el efecto de la construcción social y lingüística de género. (Martínez, 2017, p. 3)

En este sentido, la autora recupera las identidades de género para pensarlas como productos de un ordenamiento obligatorio y heteronormado de determinados atributos en secuencias que producen coherencia en el género. Butler propone pensar a las identidades de género como prácticas reiterativas referenciales mediante las cuales el discurso produce los efectos que nombra.

La performatividad tal como la delimita Butler, entonces, opera a través del "poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que regula e impone" (Butler, 2008, p. 19). No se trata de un acto que constituye de una vez y para siempre una identidad, la cual provee al sujeto del sentido de su ser y sustancia. Se trata de citación y repetición. (Martínez, 2017, p. 6)

Teniendo esto en cuenta, entendemos que la autora critica fuertemente el establecimiento de los géneros en función de la anatomía corporal. En las sociedades occidentales, y en los sesgos ideológicos que vislumbramos en la teoría psicoanalítica freudo-lacanianiana, podemos

inferir que el cuerpo-soma opera como soporte ficticio de la denominada ‘matriz heterosexual’, a partir de la cual, paradójicamente, se producen dichos cuerpos como soportes naturalizados. En palabras de A. Martínez, ‘así las normas de género se perpetúan circularmente de modo tal que generan los elementos que requieren para propagarse’ (p.8). Las categorías de ‘varón’ y ‘mujer’ preceden la decodificación de los cuerpos, y es en función de ellas que vemos e interpretamos lxs corporalidades.

En función de lo expuesto, consideramos que la producción teórica de Butler nos permite pensar *de qué manera se construyen lxs cuerpos en morfologías específicas (varón o mujer), a partir de la operativa de diversos mecanismos y estrategias de poder*. Estos mecanismos delimitan la inteligibilidad de algunos cuerpos en detrimento de otros, que se tornan impensables e invivibles. Si bien sabemos que los ideales sociales que se imponen a lxs corporalidades varían en función de los diversos momentos históricos, la autora sitúa ciertas invariantes que nos permiten entender *de qué manera opera el poder en la constitución psíquica y, por lo tanto, en la construcción de lxs cuerpos*.

En su escrito ‘Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción’ (2001), Butler afirma que la sumisión es una condición de la sujeción, es decir, que la formación del sujeto depende de la sujeción o sometimiento. Esta es una idea que la autora retoma de Foucault, y en función de ella se pregunta: *¿cuál es la forma psíquica que adopta el poder?*

Con este interrogante que da inicio al texto, Butler se propone articular las ideas foucaultianas sobre el poder, con el marco teórico del psicoanálisis (freudiano y lacaniano), y su concepción del psiquismo humano. De esta manera, la autora logra arribar a una hipótesis sobre cómo opera la norma social hegemónica al interior del funcionamiento psíquico. En el apartado previo habíamos situado, en función de la producción teórica de Piera Aulagnier, y a través del concepto de contrato narcisista, la función metapsicológica que cumple el registro socio-cultural en la constitución psíquica. En el presente apartado, nos proponemos explicar la manera en que ese registro socio-cultural opera, a partir de mecanismos psíquicos específicos, que nos permiten comprender la construcción de ciertos cuerpos en detrimento de otros. Para esto, Butler apela a conceptos de la metapsicología freudiana y lacaniana, y los instrumentaliza en función de sus objetivos teóricos.

En primer lugar, la autora explica que estamos habituados a comprender el proceso de sujeción a la norma en función de un poder externo que se impone al sujeto, que lo debilita y lo obliga a aceptar sus condiciones. Sin embargo, lo que Butler advierte es que los sujetos que aceptan esas condiciones dependen de manera esencial de ellas para su existencia. Es decir, que ese mismo poder que sujeta a los individuos es el que paradójicamente permite su existencia como sujetos: ‘El sometimiento consiste precisamente en esta dependencia fundamental ante un discurso que no hemos elegido pero que, paradójicamente, inicia y sustenta nuestra potencia’ (p.12). Siguiendo esta idea, entendemos que las normas sociales, que inicialmente se imponen de manera externa al sujeto, a través de aquellos individuos que están a cargo de su ‘humanización’, luego asumen una forma psíquica, que constituye la identidad del sujeto. Es decir que la identidad, aquello que pensamos en el apartado anterior en función de los conceptos de proceso y proyecto identificadorio de Aulagnier, al igual que los

elementos del ‘microambiente psíquico’, constituyen la forma psíquica que adoptan las normas externas que se imponen de manera violenta sobre los individuos. Butler afirma:

La definición foucaultiana de la sujeción como la simultánea subordinación y formación del sujeto cobra un valor psicoanalítico concreto cuando consideramos que ningún sujeto emerge sin un vínculo apasionado con aquéllos de quienes depende de manera esencial [...] Por otra parte, el deseo de supervivencia, el deseo de ‘ser’, es un deseo ampliamente explotable. Quien promete la continuación de la existencia explota el deseo de supervivencia: ‘Prefiero existir en la subordinación que no existir’. (Butler, 2001, pp.17-18)

Vemos que Butler denomina ‘vínculo apasionado’ al vínculo que se establece entre los sujetos y las personas de las que estos dependen de manera esencial. En un mismo sentido, Aulagnier habla de ‘relaciones pasionales’ o asimétricas, y las define como aquellas en las que el objeto de la pasión se presenta como no sustituible, un deseo transformado en necesidad. De esta manera comprende el vínculo entre madre e infans, donde la madre se presenta como insustituible y necesaria para la humanización del infans. También podemos pensar que la existencia en la subordinación a la que refiere Butler es similar a la alienación al discurso del portavoz sobre la que teoriza Aulagnier con el concepto de violencia primaria. Por otro lado, Butler sitúa que la dependencia que caracteriza a los primeros vínculos que humanizan a los sujetos es un aspecto que debe ser necesariamente negado, puesto que para que el sujeto emerja, debe haber una negación de la dependencia y por tanto de la sumisión. Aquí la autora sitúa una paradoja: *‘¿Cómo es posible que el sujeto, al cual se considera condición e instrumento de la potencia, sea al mismo tiempo efecto de la subordinación, entendida ésta como privación de la potencia?’* (p.21). Entendemos que aunque el poder sea ejercido sobre el sujeto, el sometimiento es al mismo tiempo un poder asumido por el sujeto, y esa asunción constituye el instrumento de su devenir. Cuando las condiciones de la subordinación hacen posible la asunción del poder, el poder que se asume permanece ligado a las condiciones de subordinación, a la norma, pero de manera ambivalente: el poder asumido puede mantener y al mismo tiempo resistir la subordinación. Para Butler, ambas posibilidades se dan al mismo tiempo y esta ambivalencia constituye el dilema de la potencia.

Respecto de cómo se produce la internalización de la norma por sometimiento, la autora afirma que es el propio proceso de internalización el que produce la distinción entre vida interior y exterior, entre lo psíquico y lo social. Esto ocurre porque las categorías sociales son las garantes de la existencia social reconocible y perdurable, es por esto que la aceptación de estas categorías, aunque operen al servicio del sometimiento, suele ser preferible a la ausencia total de existencia social.

Obligado a buscar el reconocimiento de su propia existencia en categorías, términos y nombres que no ha creado, el sujeto busca los signos de su existencia fuera de sí, en un discurso que es al mismo tiempo dominante e indiferente. Las categorías sociales conllevan simultáneamente subordinación y existencia: dentro

del sometimiento, el precio de la existencia es la subordinación. (Butler, 2001, p.31)

En función de su interés por la interiorización de la norma, entendida desde una perspectiva psicoanalítica, Butler se pregunta: *¿cómo se produce la formación de la conciencia?* Para responder este interrogante, la autora apela a la teoría freudiana. Freud sitúa la formación de la conciencia como efecto de una prohibición internalizada, que es entendida no sólo como privativa, sino también como prescriptiva. Es la prohibición de acciones y expresiones lo que vuelve a la pulsión sobre sí misma, inaugurando un ámbito interno, que permite la introspección y la reflexividad. Esta introspección deviene autocensura, por operación de la represión de ciertos deseos (considerados displacenteros), y luego se consolida en la instancia yoica. La conciencia y la autorreflexión son para Butler condición de la prohibición del deseo que inaugura la identidad establecida por la norma socio-cultural, pero existiría otra forma de la prohibición, que Freud sitúa con el concepto de ‘repudio’. En este sentido, mientras que la represión responde a un deseo que en algún momento puede vivir ajeno a la prohibición, el repudio da cuenta de aquellos deseos rigurosamente excluidos, que operan como ‘pérdida preventiva’ que constituye a los sujetos.

La fórmula ‘Nunca he amado’ a nadie de género similar y ‘Nunca he perdido’ a una persona así funda al yo sobre el nunca-jamás de ese amor y esa pérdida. De hecho, la consecución ontológica del ser heterosexual se puede localizar en esta doble negación, la cual da origen a su melancolía constitutiva, una pérdida enfática e irreversible que forma la precaria base de ese ser. (Butler, 2001, p.34)

Esta ‘melancolía constitutiva’ alude a una pérdida de la que el sujeto no tiene conciencia y, por tanto, que no puede duelar ni llorar. La autora argumenta que el objeto de amor homosexual es prohibido de manera preventiva porque implica una amenaza para la existencia del sujeto en un contexto en el que la norma social sanciona esos objetos de amor. El sujeto se ve obligado a repetir las normas que lo han producido, como explica Aulagnier con el concepto de contrato narcisista, pero esa repetición implica un riesgo, porque si el sujeto no logra una reproducción fiel de la norma, puede verse sujeto a sanciones e incluso podrían verse amenazadas las condiciones de su existencia. El sujeto, entonces, sería producto de la norma social a la que se ve subordinado, pero Butler sitúa la existencia de un residuo inasimilable, ‘una melancolía que marca los límites de la subjetivación’ (p.40).

En el capítulo tres de este escrito, Butler retoma la idea foucaultiana de la subjetivación y realiza una crítica en función de los aportes psicoanalíticos. Para Foucault, el proceso de subjetivación se realiza a través del cuerpo, y no implica sólo la dominación del sujeto y su producción, sino que también incluye restricciones. La prisión, institución social que funciona como paradigma del poder disciplinario, actúa sobre el cuerpo del preso, y lo logra obligándolo a aproximarse a un ideal, una norma de conducta y modelo de obediencia. De esta manera, su identidad se vuelve coherente y totalizada. Los discursos normalizadores le dan vida al cuerpo y al mismo tiempo lo contienen en ese marco ideal. Para Butler, Foucault reduce la noción de

psique a un ideal que se impone de manera externa: siguiendo la lógica foucaultiana, el psiquismo sería una superficie maleable que recibe los efectos unilaterales del poder disciplinario. Por el contrario, y en función de los aportes psicoanalíticos, Butler afirma que la psique y, por tanto, el cuerpo también incluyen aquello que desborda y se resiste a cualquier tentativa de normalización externa. Siguiendo a Lacan, entendemos que el ideal freudiano implica una posición del sujeto frente a lo simbólico, frente a la norma que lo instala dentro del lenguaje y de los esquemas disponibles de inteligibilidad cultural. La subjetivación tiene un costo en los individuos, y entendemos que todo aquello que se resiste a las exigencias normativas por las cuales se instituyen los sujetos permanece inconsciente. Siguiendo la teoría freudiana comprendemos que esta porción de las mociones pulsionales y deseos que no responden al ideal normativo continúan operando en la economía psíquica y en los derroteros de las corporalidades. La psique, entonces, sería lo que se resiste a la regularización que Foucault atribuye a los discursos normalizadores. En función de esta hipótesis, Butler se pregunta *‘¿cómo podemos concebir este cuerpo que ha de ser, por así decir, negado o reprimido para hacer posible la existencia del sujeto?’* (p.105).

En el capítulo cinco, la autora retoma el concepto de identificación melancólica para explicar su importancia en el proceso de asunción del carácter de género que ocurre en el yo. Para esto, Butler revisa las concepciones sobre el proceso de duelo que Freud presenta tanto en su escrito ‘Duelo y melancolía’ (1915) como en ‘El yo y el ello’ (1923). En el primero, Freud afirma que, en función del proceso de duelo, se produce una reconstrucción en el yo del objeto perdido. Esta sustitución participa considerablemente en la estructuración del yo y contribuye, sobre todo, a la formación de su carácter. Según Freud, el carácter del yo es un residuo de las cargas de objeto abandonadas y contiene la historia de tales elecciones de objeto. Respecto de cómo se resuelve el duelo, resulta interesante la diferencia que podemos situar en ambos escritos. En ‘Duelo y melancolía’, el autor supone que el duelo se resuelve mediante la decalectización y ruptura del vínculo con el objeto perdido, y la posterior elaboración de vínculos nuevos. Por el contrario, en ‘El yo y el ello’, Freud sugiere que la identificación melancólica puede ser un requisito previo para desligarse del objeto. Con esta afirmación, modifica el significado de ‘desligarse de un objeto’, puesto que no se produce una ruptura definitiva del vínculo, sino más bien su incorporación como identificación, que es una forma mágica, psíquica, de preservar el objeto. Siguiendo esta idea, Butler se pregunta: *‘¿Es posible que las identificaciones de género o, mejor dicho, las identificaciones fundamentales para la formación del género, se produzcan por identificación melancólica?’* (p.150).

La melancolía es uno de los tres procesos psíquicos que Freud propone ante la pérdida del objeto. Mientras que el trabajo de duelo implicaría una tramitación saludable de la pérdida, existen dos desenlaces indeseables: el duelo patológico y la melancolía. En el duelo patológico, el proceso se estanca en su primera etapa, que Freud identifica con el reconocimiento de la pérdida; en la melancolía, se produce una identificación con el objeto perdido. Freud describe a la melancolía de la siguiente manera:

La melancolía se singulariza en lo anímico por una desazón profundamente dolida, una cancelación del interés por el mundo exterior, la pérdida de la

capacidad de amar, la inhibición de toda productividad y una rebaja en el sentimiento de sí que se exterioriza en autorreproches y autodenigraciones y se extrema hasta una delirante expectativa de castigo. (Freud, 1917 [1915], p.242)

Butler argumenta que las posiciones de lo masculino y lo femenino que Freud presenta en 'Tres ensayos de teoría sexual' (1905), se establecen en parte por las prohibiciones que exigen la pérdida de ciertos vínculos sexuales y que, al mismo tiempo, estas prohibiciones operan de manera que esas pérdidas sean irreconocibles e imposibles de llorar. La heterosexualidad, calificada como 'sexualidad adulta normal', no depende sólo de la prohibición del incesto que se establece en función del Complejo de Edipo, sino que depende también de la prohibición de la homosexualidad, como un proceso previo. El conflicto edípico supone que ya se ha producido la heterosexualización del deseo, proceso silenciado en la obra freudiana<sup>4</sup>. De esta manera, Butler afirma que 'masculino' y 'femenino' no son disposiciones biológicamente establecidas, sino que debemos considerarlas como posiciones subjetivas que emergen de un proceso de consecución de la heterosexualidad.

Siguiendo este razonamiento, la autora se pregunta *¿cuál es el papel de las pérdidas no lloradas y no llorables en la formación de lo que podríamos llamar el carácter de género del yo?* (p.151). Butler afirma:

Consideremos que, al menos en parte, el género se adquiere mediante el repudio de los vínculos homosexuales; la niña se convierte en niña al someterse a la prohibición que excluye a la madre como objeto de deseo e instala al objeto excluido como parte del yo, más concretamente, como identificación melancólica. Por consiguiente, la identificación lleva dentro de sí tanto la prohibición como el deseo, de tal manera que encarna la pérdida no llorada de la carga homosexual. (Butler, 2001, p.151)

Teniendo esto en cuenta, Butler afirma que el deseo homosexual pone en entredicho la identificación melancólica que abonó a la asunción de una posición heterosexual. Si el rechazo al deseo homosexual es lo que permite la asunción de un género, cada vez que el deseo homosexual emerja infundirá lo que la autora denomina pánico al género. Entendemos entonces que, en la lógica de la matriz heterosexual, el hombre deseara a la mujer que nunca querría ser, ella es su identificación repudiada; y la mujer desea al hombre que repudió ser. Aquí vemos claramente la desarticulación que Butler propone de los conceptos de sexualidad y género. La sexualidad no expresa al género, sino que, la autora concibe al género como compuesto de lo que permanece inarticulado en la sexualidad.

---

<sup>4</sup> Si bien Freud sitúa una 'bisexualidad originaria', nunca explicita cómo se produce la heterosexualización de la pulsión. Sus alusiones a la existencia de un Complejo de Edipo 'completo' pueden tomarse como una aproximación, pero de todas maneras no es algo que se encuentre explícito en la teoría como sí ocurre con la prohibición del incesto y su dependencia del sepultamiento del Complejo de Edipo. En 'Tres ensayos de teoría sexual' las diferencias que sitúa entre la posición femenina y la masculina se sostienen únicamente en un sustrato biológico que Freud les atribuye a los cuerpos sexuados, en lugar de atribuirlo a ideales socialmente establecidos.

Retomando la descripción freudiana de la melancolía, entendemos que el yo se encuentra empobrecido, y esto se debe a la autocensura. El ideal del yo, que Freud considera la medida con respecto a la cual el superyó juzga al yo, es el ideal de rectitud social que se define por encima y en contra de la homosexualidad. Este ideal tiene un componente social, es el ideal de un momento histórico en una sociedad determinada. La insatisfacción provocada por el incumplimiento de este ideal deja en libertad un acopio de la libido homosexual, que se manifiesta como conciencia de culpa o angustia. Para Butler, las formas rígidas de género e identificación sexual, ya sean homosexuales o heterosexuales, dan lugar a formas de melancolía. Esto es así porque ante la emergencia de un deseo que no coincide con la sexualidad ‘asumida’ y rigidizada, se produce este fenómeno de pánico que expresa el temor a que la identificación con un género se desmorone en función de la emergencia de un deseo que desestabiliza o conmueve la identidad del sujeto. Desde el psicoanálisis podemos pensar que en esos sujetos opera una estructura superyoica severa, que ante el mínimo deseo que escapa de la estructura sexual rígidamente asumida, produce el desprendimiento de grandes caudales de angustia y sentimiento de culpa, castigando al yo por la emergencia de un deseo que escapa de su control.

A modo de síntesis de este apartado, podemos afirmar que la propuesta teórica de Judith Butler nos permite pensar cómo operan los ideales socialmente instituidos en diversos momentos históricos, en el establecimiento de los cuerpos deseables y posibles, al igual que las identidades que los sujetos asumen. La autora piensa a los cuerpos a partir de los conceptos de matriz heterosexualidad, y su teoría de la performatividad del género. En función de la lectura butleriana del psicoanálisis freudiano pudimos establecer en qué lugar del psiquismo se cuela el poder normativo. Una vez que ubicamos a la identificación como el mecanismo en el que Butler sitúa la participación de poder, logramos establecer, a través del concepto de identificación melancólica, la manera en que las identidades de género se construyen sobre la base de la prohibición del deseo homosexual. La melancolía de género, entonces, sería un fenómeno que atestigua el carácter ficcional y contingente de las posiciones dicotómicas y complementarias que establece la matriz heterosexual. Esto nos permite llevar a cabo una reflexión crítica de la teoría freudiana, en donde las posiciones ‘masculino’ y ‘femenino’ se presentan como esencias inalterables y biológicamente determinadas. Esto ocurre porque Freud desprende la heterosexualización del deseo de un carácter biológico atribuido a los sexos, siguiendo el esquema del aparato reproductor. En este sentido, la prohibición del incesto que decanta de la operatoria del Complejo de Edipo esconde un proceso previo en el que la pulsión anárquica es filtrada por los ideales normativos de la matriz heterosexual, que delimita dos modelos identificatorios exhaustivos, dicotómicos y complementarios: el sexo-género masculino y el sexo-género femenino. Siguiendo el esquema de ‘Tres ensayos de teoría sexual’ (1915), toda organización pulsional que quede por fuera de esas dos formas exhaustivas se considera patológica, infantil o desviada. Es por esto que rescatamos el valor político de la propuesta de Butler para situar el carácter normativo y, por tanto, contingente, de la organización pulsional ‘adulta’ que Freud delimita en este escrito.

## Suely Rolnik

El sometimiento consiste precisamente en esta dependencia fundamental ante un discurso que no hemos elegido pero que, paradójicamente, inicia y sustenta nuestra potencia.

Judith Butler, *Mecanismos psíquicos del poder*

Suely Rolnik es una spinozista selvática, una freudiana transfeminista, una arqueóloga del imaginario, una indigenista queer que busca en el futuro (y no en el pasado) el origen de nuestra historia, una artista cuya materia es la pulsión.

Paul B. Preciado, en *Esferas de la insurrección*

En este último apartado del trabajo, nos reservamos unas páginas para dedicarnos al pensamiento de Suely Rolnik, filósofa, escritora, psicoanalista, curadora, crítica de arte y cultura y profesora universitaria brasileña. Perseguida por el régimen militar, vivió exiliada en Francia entre 1970 y 1979. Durante este período, fue paciente y luego trabajó con Félix Guattari en la Clínica Experimental de Cour-Cheverny (La Borde), y asistió a las clases y seminarios de Gilles Deleuze, Michel Foucault, entre otros. En su regreso a Brasil en el año 1979, fundó el Núcleo de Estudios de la Subjetividad de la PUC-SP, en donde continúa su actividad en la actualidad. En este trabajo nos centraremos en su libro ‘Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente’ (2019). Este libro compila tres escritos, que en palabras de Paul B. Preciado:

Llegan a nosotros en medio de la bruma tóxica que producen nuestros modos colectivos de vida sobre el planeta. Vivimos un momento contrarrevolucionario. Estamos inmersos en una reforma heteropatriarcal, colonial y neonacionalista que busca deshacer los logros de los largos procesos de emancipación obrera, sexual y anticolonial de los últimos siglos [...] tras el brillo de las pantallas, se ocultan hoy las formas más extremas de dominación neocolonial, tecnológica y subjetiva. (Rolnik, 2019, p.9)

Como mencionamos en la introducción del presente trabajo, tanto Rolnik como Guattari nos advierten que nos encontramos inmersos en lo que ellos denominan ‘Capitalismo mundial integrado’ (CMI), un contexto de producción global que tiene bajo su control toda actividad humana, en función de la alianza entre el neoliberalismo financiero y las fuerzas reactivas conservadoras. La organización socio-cultural que presenta el CMI, propone un modelo de identificación subjetiva, que Rolnik denomina ‘inconsciente colonial-capitalístico’. Bajo esta lógica inconsciente, la producción de subjetividad presenta dos características principales: por un lado, el proceso que la autora denomina extracción de la fuerza vital; y, por otro lado, la homogeneización de las multiplicidades, que se consolida como el objetivo de este tipo de producción subjetiva. El resultado es la creación de sujetos con identidades homogeneizadas, que encorsetan la experiencia subjetiva. La autora habla de una extracción de la fuerza vital

porque gran parte de la energía pulsional de los sujetos coloniales se encuentra destinada a la reproducción de las identidades normativas, de esta manera se logra que lo múltiple se transforme en una masa identitaria homogénea.

En este contexto, el esquizoanálisis<sup>5</sup> se propone como una suerte de revolución molecular, casi imperceptible que, sin embargo, modifica radicalmente la existencia de todo lo percibido. El esquizoanálisis fue originalmente introducido por los autores franceses Gilles Deleuze y Félix Guattari, en su obra ‘Capitalismo y esquizofrenia’, dividida en dos tomos: ‘El anti-edipo’ (1972) y ‘Mil mesetas’ (1980).

Para Rolnik (2019), existe una dimensión normativa en la psicología que forma parte del dispositivo que ella denomina inconsciente colonial-capitalístico. A pesar de que el psicoanálisis surgió originalmente como una ‘contraciencia’ en relación a la psicología, en la mayoría de las situaciones contribuye a ‘expropiar la productividad del inconsciente para someterlo al teatro de los fantasmas edípicos’ (p.14). Es por esto que la autora nos invita a descolonizar el psicoanálisis, activar su fuerza micropolítica fundacional, y eso sólo se logra si dejamos de lado el ‘lastre’ -en palabras de Bleichmar- de algunos ideales normativos que acarrear las teorías psicoanalíticas hegemónicas. Rolnik apuesta a una práctica analítica que, en palabras de Preciado:

Funcione como una política de subjetivación disidente, permitiendo la reapropiación de la potencia vital de creación y el desarrollo de lo que ella llama el “saber-del-cuerpo”, el saber de nuestra condición de vivientes. A diferencia de las recetas de la felicidad instantánea y del “feel good”, la condición de posibilidad de la resistencia micropolítica es “sostener el malestar” que genera en los procesos de subjetivación introducir una diferencia, una ruptura, un cambio. (Rolnik, 2019, p.14)

En este sentido, Preciado nos invita a reivindicar el malestar que suponen las rupturas en los procesos de subjetivación: lxs autorxs nos proponen pensar el malestar no desde una perspectiva patologizante que privilegia los tratamientos con fármacos para que la reproducción de la norma continúe sin interrupciones, sino en función de procesos de transformación subjetiva, en donde la angustia debe ser la alarma que motorice los procesos de subjetivación.

Antes de continuar con los saberes que nos interesa recuperar de esta obra, es pertinente aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de micropolítica, puesto que es un concepto esencial para entender el interés de Rolnik por los procesos de subjetivación. ‘Micropolítica’ es el término que Felix Guattari acuñó en los años 60 para englobar aquellos ámbitos que por considerarse relativos a la ‘vida privada’ habían quedado excluidos de la acción reflexiva y militante en las políticas de izquierda tradicional: *la sexualidad, la familia, los afectos, el cuidado, el cuerpo, lo íntimo*. Más tarde, Foucault se referirá a ellos con los términos microfísica

<sup>5</sup> Es una teoría alternativa del psicoanálisis, que se contrapone a éste. Lo ataca en dos puntos principales que conciernen tanto a su teoría como a su práctica: su culto a Edipo y su reducción de la libido a catexis familiaristas, incluso bajo las formas encubiertas y generalizadas del estructuralismo o del simbolismo. Esta escuela señala dos escollos principales con los que tropieza el psicoanálisis: es incapaz de llegar a las máquinas deseantes de cualquiera porque se mantiene en las figuras o estructuras edípicas; y es incapaz de llegar a las catexis sociales de la libido porque se queda en las catexis familiaristas.

del poder y biopoder. La noción de micropolítica representa una crítica del modo en el que la izquierda tradicional consideraba la modificación de las políticas de producción como el momento prioritario de la transformación social, dejando las políticas de reproducción de la vida en un segundo plano. Suely Rolnik invierte esta relación y afirma que no hay posibilidad de una transformación de las estructuras de gobierno sin la modificación de los dispositivos micropolíticos de producción de subjetividad. Su obra radicaliza aún más la noción de micropolítica, al poner estos ámbitos en contacto con las fuerzas del inconsciente. Desde esta perspectiva, familia, sexualidad y cuerpo no son simplemente instituciones o realidades anatómicas, sino auténticos entramados libidinales compuestos de afectos y perceptos que escapan al ámbito de la conciencia individual. Suely nos alerta frente al extractivismo colonial y neoliberal de los recursos del inconsciente y de la subjetividad, la pulsión de vida, el lenguaje, el deseo, la imaginación, el afecto. Preciado afirma:

Inspirada por las políticas del trabajo sexual, Suely Rolnik denomina “chuleo” este dispositivo de extracción del saber-del-cuerpo que opera en el capitalismo colonial capturando lo que ella, siguiendo a Freud, denomina “pulsión vital” y que yo he denominado en otros textos, siguiendo a Spinoza, “*potentia gaudendi*”. (Rolnik, 2019, pp.16-17)

En el primer capítulo de ‘Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente’ (2019), Rolnik se pregunta *¿cuál es el modo de relación entre el capital (en su versión actual) y la fuerza vital?* Sabemos que la base de la economía capitalista es la explotación de la fuerza de trabajo, y el objetivo es la extracción de plusvalía producto de dicha explotación. Esta operación, a la que Rolnik se refiere con el término ‘extracción’ o ‘proxenetización’, fue cambiando de forma en función de las transformaciones del régimen capitalista desde su origen.

En su nueva versión, es de la propia vida que el capital se apropia; más precisamente, de su potencia de creación y transformación en la emergencia misma de su impulso –es decir, en su esencia germinal–, como así también de la cooperación de la cual dicha potencia depende para efectuarse en su singularidad. (Rolnik, 2019, p. 28)

De esta manera, la fuerza vital de creación y de cooperación es canalizada por el sistema capitalista para la construcción de una realidad acorde a sus objetivos. Aquí podemos situar un cambio en la fuente de la cual el régimen extrae su fuerza: ya no es una fuente exclusivamente económica, sino que se trata de una fuerza intrínseca e indisolublemente cultural y subjetiva, lo cual la dota de un poder perverso más amplio, más sutil y difícil de combatir. La resistencia al régimen capitalista actual, por tanto, implica un esfuerzo de reapropiación colectiva de esa potencia para construir con ella aquello a lo que lxs autorxs designan como ‘lo común’. Podemos definir a lo común como el *campo inmanente de la pulsión vital de un cuerpo social cuando éste la toma en sus manos*, de manera tal de direccionarla hacia la creación de modos de existencia para aquello que ‘pide paso’. La insurgencia en esta instancia implica poder

diagnosticar el modo de subjetivación vigente y el régimen de inconsciente que le corresponde, para poder investigar cómo podría llevarse a cabo un desplazamiento de su principio rector.

Con la intención de escrutar la modalidad actual del inconsciente colonial-capitalístico, para pensar nuevos modos colectivos de motorizar ‘lo común’, Rolnik apela a la metáfora de la banda de Möbius. Se trata de una figura matemática que simboliza un proceso en el que no puede situarse ni un inicio ni un final. Al ser una superficie topológica en la cual el extremo de uno de los lados tiene continuidad en el reverso del otro, esto provoca que ambos lados sean indiscernibles, y que la superficie adquiera una cara única. La autora nos invita a utilizar la figura de la banda de Möbius para pensar la extracción de la fuerza vital en la lógica del inconsciente colonial-capitalístico, y las posibles maneras en que podría producirse una resistencia a este régimen que se le impone a la producción subjetiva actual.

Con esta intención lx invito, lector(a), a realizar un ejercicio de fabulación: proyecte una banda de Möbius sobre la superficie del mundo e imagínelo como una superficie topológica materializada con todo tipo de cuerpos (humanos y no humanos) en conexiones variadas y variables, lo que nos permitirá calificarla como “topológica-relacional”. Imagínesse también que una de sus caras corresponda a las formas del mundo tal como este se encuentra moldeado en su actualidad, mientras que la otra corresponda a las fuerzas que se plasman en él en su condición de vivo y también a aquéllas que lo agitan desestabilizando su forma vigente. Imagínesse también que, al igual que en la banda de Möbius, dichas caras resultan indisociables y constituyen una sola y la misma superficie: una sola cara. (Rolnik, 2019, p. 43)

Fuerzas y formas requieren de diferentes capacidades para ser registradas por los sujetos. Por un lado, las formas del mundo se captan a través de la percepción y del sentimiento. Ambas componen la experiencia más inmediata que tenemos del mundo, en la cual, aprehendemos los contornos de aquello que Rolnik denomina realidad. Aquí ubicamos los modos de existencia articulados según códigos socioculturales, que configuran identidades con determinada distribución en el campo social:

Quando vemos, escuchamos, olemos o tocamos algo, nuestra percepción y nuestros sentimientos ya están asociados a los códigos y a las representaciones de que disponemos que proyectamos sobre ese algo, que es lo que nos permite adjudicarle un sentido. (Rolnik, 2019, p.46)

La autora llama a esta capacidad ‘personal-sensorial-sentimental-cognoscitiva’. A través de ella, se produce la experiencia como sujetos, intrínseca a una condición sociocultural determinada. Su función consiste en hacer posible que los sujetos se ubiquen en la vida social: ‘establecer relaciones con los otros a través de la comunicación y sentir las según nuestra dinámica psicológica’ (p.46). Rolnik afirma además, que en las sociedades occidentales, por la influencia del régimen colonial-capitalístico, la función de esta capacidad adquiere un poder desmesurado. En estos contextos, los individuos se limitan aún más a la experiencia como

sujetos, y desconocen otro tipo de experiencias, otras vías de aprehensión del mundo. Para Rolnik, esta característica constituye uno de los aspectos principales del modo de subjetivación bajo el dominio del inconsciente colonial-capitalístico.

Por otro lado, las fuerzas que constituyen el flujo vital que anima las formas del mundo y los cuerpos de los sujetos, se aprehenden a través de una capacidad que Rolnik denomina ‘extrapersonal - extrasensorial - extrapsicológica- extrasentimental - extracognoscitiva’. Dicha capacidad incluye la captación de perceptos y afectos, tal como los denominan Gilles Deleuze y Félix Guattari. El percepto se diferencia de la percepción porque constituye una atmósfera que excede a las situaciones vividas y sus representaciones. Respecto del afecto, no se lo debe confundir con la afección, el cariño. No se trata de una emoción psicológica, sino de una emoción vital. Los perceptos y los afectos conforman una experiencia de apreciación del entorno sutil, a la que Rolnik se refiere como ‘saber-de-cuerpo’ o ‘saber-de-lo-vivo’. La aprehensión de las fuerzas produce otra experiencia del mundo: la experiencia ‘fuera-del-sujeto’, inmanente a la condición de ser un cuerpo vivo, a la que la autora denomina ‘cuerpo vibrátil’ o ‘cuerpo pulsional’. El modo de relación en el plano de las fuerzas no es la comunicación, sino que se trata de una vinculación en función de las resonancias entre cuerpos vivos, pulsantes.

En este plano no existe distinción entre sujeto cognoscente y objeto exterior: el otro, humano o no humano, no se reduce a una mera representación de algo que le es exterior, tal como lo es en la experiencia del sujeto: el mundo vive efectivamente en nuestro cuerpo y produce en este gérmenes de otros mundos en estado virtual. La pulsación de esos mundos larvarios en nuestro cuerpo nos lanza a un estado de extrañeza. El mismo se intensifica en las sociedades occidentales y occidentalizadas, que actualmente abarcan el conjunto del planeta. Sucede que la reducción al sujeto en la política de subjetivación que prevalece en ellas implica permanecer disociados de nuestra condición de vivientes, lo cual nos separa de los afectos y perceptos y nos destituye del saber-de-lo-vivo. (Rolnik, 2019, p.48)

Esta extrañeza que provoca la resonancia de las fuerzas sobre nuestros cuerpos, producto de la destitución del ‘saber del cuerpo’, es la segunda característica que Rolnik sitúa del modo de subjetivación bajo el dominio del inconsciente colonial-capitalístico. Ante la emergencia de aquello que aprehendemos del plano pulsional, se produce una ruptura con la experiencia de las formas moldeadas socioculturalmente. Esto ocurre porque las formas vigentes constituyen un ordenamiento que refleja fuerzas pulsionales anteriores, de otros momentos histórico-sociales, producidas por otros cuerpos. La vigencia de las formas implica un obstáculo para la expresión de la vivencia pulsional. Este ‘desajuste’ es fuente de malestar para el sujeto y de tensión entre ambos planos de la experiencia humana: por un lado, un movimiento que presiona a la subjetividad hacia la conservación de las formas establecidas, y por otro, una corriente que la impulsa hacia la preservación de la vida en su potencia de germinación. Teniendo esto en cuenta, Rolnik afirma que la subjetividad se convierte en un gran signo de interrogación, para el que deberá encontrar una respuesta. En este signo de interrogación la autora ubica el inconsciente pulsional, motor de los procesos de subjetivación.

La pulsación del nuevo problema dispara una señal de alarma que llama al deseo a actuar, de manera tal de recobrar un equilibrio vital, existencial y emocional. El deseo es entonces impelido a realizar cortes sobre la superficie topológico-relacional del mundo que le devuelvan a la subjetividad un contorno, una dirección y su sentido. (Rolnik, 2019, p.50)

En el momento en que se abre este signo de pregunta en la subjetividad, el deseo es convocado a actuar, y deberá definir cada vez sus políticas, que corresponden a distintos regímenes de inconsciente pulsional, ‘Desde la posición del deseo más sumisa al régimen de inconsciente colonial-capitalístico, en la cual se produciría una entrega total a la expropiación de la fuerza de creación, hasta la más desviante, en la cual se plasmaría su total reapropiación’ (p.52). Aquí Rolnik propone dos posiciones opuestas, la micropolítica activa, y la micropolítica reactiva. Nunca se presentan en su estado puro, sino que los sujetos oscilan entre diversas posiciones. La autora presenta como deseable una política del deseo propia de una subjetividad que habita la paradoja entre sus dos experiencias simultáneas: como sujeto y fuera-del-sujeto. Para que el deseo pueda efectivamente producir cortes sobre la superficie identitaria de la forma que lo contiene, deberán crearse, inventarse nuevas ideas, imágenes, objetos, modos de existencia, de vivir la sexualidad, de vincularse con otros, con el mundo, etc. De esta manera se producirán rupturas en la escena instituida que permitirán la emergencia de un más allá de la forma normativa. Sin embargo, Rolnik nos advierte que la conservación de la vida no es posible por fuera de las formas vigentes del mundo. Conservar la vida, aquello que pulsa, depende de la negociación con dichas formas de manera tal de encontrar los puntos en donde el deseo podrá perforar la superficie del mundo para inscribir en ellos los cortes de la fuerza instituyente.

Regido por esta micropolítica, el deseo cumple su función ética de agente activo de la creación de mundos, propio de una subjetividad que apunta a ubicarse a la altura de lo que le sucede [...] En suma, una vida que logra orientarse de acuerdo con una ética pulsional. *Vida noble, vida prolífica, vida singular, una vida.* (Rolnik, 2019, p.58)

¿Qué ocurre cuando el deseo se pone al servicio del inconsciente colonial-capitalístico? En la micropolítica reactiva, asistimos a una expropiación de la fuerza de creación, en donde el sujeto acalla los efectos de las fuerzas que agitan el mundo, ignorando aquello que el saber del cuerpo le apunta. La dimensión pulsional es vivida por la subjetividad como un cuerpo extraño e imposible de absorberse, al punto que se vuelve aterrador, razón por la cual el sujeto se ve compelido a silenciarlo a cualquier costo. Este tipo de subjetividad vive el universo exclusivamente como un objeto que le es exterior y lo descifra únicamente desde la perspectiva de su experiencia como sujeto. La imagen de sí misma que resulta de esa reducción es la de un individuo, un todo indivisible. Una totalidad organizada y acorde con una repartición estable de elementos fijos: ‘lo que lleva a la subjetividad a la creencia en ese espejismo es el miedo de que la disolución del mundo establecido cargue consigo su propia disolución’ (p.59). En estos

casos, el deseo rastrea modos de existir y representaciones que ya existen, para encontrar un punto donde apoyar su corte, de manera tal que la subjetividad pueda rehacer su contorno reconocible y librarse, al menos temporalmente, de la angustia. En las sociedades occidentales, asistimos a una patologización de la experiencia de la desestabilización por parte de la psiquiatría. El malestar se interpreta como indeseable, y la subjetividad cree que su desestabilización responde a una deficiencia de sí misma. Esto provoca sentimientos de inferioridad y vergüenza, y en el caso de que se proyecten al exterior, produce odio y resentimiento. Para evitar estos sentimientos, las subjetividades buscan mimetizarse con estilos de vida que les ofrecen una sensación de pertenencia. Se trata de ‘narrativas que transmiten imágenes de mundos siempre presentadas en escenarios idílicos, protagonizados por personajes idealizados’ (p. 66) y para esto, el mercado ofrece diversos productos asociados a dichos escenarios, que funcionan a modo de paliativos temporales. En cualquiera de estos casos, las acciones del deseo regidas por una micropolítica reactiva tienen como efecto la disminución de la potencia de la condición de viviente, producen una especie de anemia vital. Lo que se debilita es la potencia colectiva de creación y cooperación, que constituye la condición para la construcción de lo común.

A modo de síntesis sobre estas posiciones que adoptan las subjetividades respecto de las formas instituidas, Rolnik afirma:

Al comparar la política activa y la política reactiva de las acciones del deseo, en la primera se plasma efectivamente un nuevo equilibrio mediante un acto de creación que transmuta la realidad con su fuerza instituyente, mientras que en la segunda el equilibrio se rehace en forma ficticia y fugaz mediante un acto que, a decir verdad, interrumpe el destino de la “potencia de creación” propia de la vida para reducirla a la “creatividad”. Dado que la creatividad es tan solo una de las capacidades indispensables para el trabajo de creación, cuando esta se disocia del saber-del-cuerpo, se vuelve estéril y no hace sino recomponer lo instituido. El deseo deja entonces de actuar en sintonía con lo que la vida le demanda y se desvía de su función ética. (Rolnik, 2019, p.68)

Para concluir este apartado, podemos afirmar que la lectura que realiza Rolnik sobre el malestar de los sujetos coloniales nos permite revisar la producción psicoanalítica desde una perspectiva crítica: no nos interesa examinar este malestar desde una visión patologizante, sino que nuestro interés se centra en los contextos normativos que producen el malestar subjetivo. Concretamente, el extractivismo colonial y neoliberal de los recursos del inconsciente y de la subjetividad, la pulsión de vida, el lenguaje, el deseo, la imaginación, el afecto; proceso que Rolnik sitúa como responsable de la ‘desvitalización’ de los sujetos contemporáneos, que destinan gran parte de su energía pulsional para producir su identidad normativa. Estas identidades se presentan como espejismos, alimentados por el consumo de productos que prometen alcanzar la hegemonía, en donde la angustia y el malestar no tiene lugar. Por el contrario, tanto Rolnik como Preciado nos proponen una reivindicación del malestar, que le devuelve a la angustia su función de ‘señal’, originalmente propuesto por Freud. Se trata de ese signo de interrogación al que Rolnik se refiere cuando emerge algo de estos ‘mundos

larvarios' que anidan al interior de cada ser viviente, que friccionan las formas identitarias establecidas. La propuesta de la autora para pensar la experiencia subjetiva en dos dimensiones, desde el sujeto y fuera del sujeto, nos recuerda a las dos maneras de pensar el cuerpo que habíamos recortado en la teoría freudiana: el cuerpo pulsante y el yo-cuerpo. Ambas experiencias conviven en la vivencia subjetiva, y resulta imposible pensar una experiencia del cuerpo sin la otra. Por un lado, la pulsión es responsable de animar el psiquismo, de motorizar el circuito de deseo que es responsable de la dinámica psíquica. Por otro lado, la estructura narcisista que recubre a la instancia yoica permite que la identidad del sujeto quede anclada en un psiquismo que se transforma en función de cada encuentro novedoso con los otros y con el mundo. De manera similar, Rolnik afirma: "No hay forma que no sea una concreción del flujo vital y, recíprocamente, no hay fuerza que no esté moldeada en alguna forma produciendo la sustentación vital de la misma" (Rolnik, 2019, p.44).

Por último, también resulta importante mencionar el lugar que Rolnik le atribuye a la práctica artista en su teoría, así como en su modo de vida subjetivo. Para la autora, la práctica clínica debe llevarse a cabo siguiendo el molde de la práctica artista, 'de forma siempre experimental, apelando a la transformación de la sensibilidad y la representación, inventando en cada caso los protocolos necesarios que permiten renombrar, sentir y percibir el mundo' (p. 15).

## Conclusiones finales

La posibilidad de concebir nuevos imaginarios representacionales a la hora de pensar el cuerpo permite, por un lado, situar el carácter político del proceso que idealiza ciertos cuerpos en detrimento de otros, y, por otro lado, llamar a la necesidad de transformar los marcos normativos que producen vidas que valen la pena ser vividas y otras que ni siquiera cuentan como vidas. Aquí se intenta argumentar que el cuerpo es un primer bastión donde el poder opera en la producción de vida y muerte.

Ariel Martínez, *Medusa y el espejo cóncavo*

En este último apartado del capítulo, realizaremos una breve síntesis del recorrido, e intentaremos realizar una articulación teórica de las propuestas de los diversos autorxs respecto del concepto de cuerpo.

En primer lugar, queremos nombrar la importancia que tuvo este proceso de escritura para la aprehensión de las narrativas psicoanalíticas presentes. Entendemos que los textos cobran otra densidad teórica cuando, como estudiante, se los revisa al final del recorrido académico de grado. Los saberes que fuimos adquiriendo a lo largo de los años habilitan otra lectura y comprensión de las teorías, sobre todo cuando se las revisa en función de las propuestas de pensadores actuales. En este sentido, rescato el valor de este ejercicio, pensando en el inicio de mi recorrido como licenciada en psicología.

En el primer apartado del trabajo, nos abocamos a revisar la metapsicología freudiana y concluimos que, si bien Freud no utiliza la noción de cuerpo como concepto, sí alude al mismo, principalmente a través de dos nociones: pulsión y narcisismo. En función de esta hipótesis, profundizamos en la caracterización de ambos conceptos, a través de la lectura de textos pertenecientes a los primeros tiempos de la teoría freudiana, como ‘Tres ensayos de teoría sexual’ (1905) y escritos que ubicamos en la última teoría de Freud, posterior al ‘giro de los años 20’, como ‘El yo y el ello’ (1923). A través de la selección de los conceptos de pulsión y narcisismo, nuestra intención fue trazar un paralelismo con las dos dimensiones de la experiencia subjetiva que plantea Suely Rolnik en el libro ‘Esferas de la insurrección: Apuntes para descolonizar el inconsciente’ (2019). Para Rolnik, fuerzas y formas coexisten en la vivencia compleja que tienen los sujetos, de sí mismos y del mundo del que forman parte. Mientras que las formas configuran representaciones, imágenes, conceptos, enunciados, codificados de manera previa al advenimiento del sujeto, y anclados en una sociedad determinada; las fuerzas son una manifestación de aquella energía pulsional que impulsa la creación, la imaginación e invención de nuevas representaciones, imágenes, realidades, afectos, etc. Es decir, que la potencia de las fuerzas pulsionales sólo puede manifestarse en el seno de una forma que la estructure, y en un sujeto en el que esa vivencia ‘disonante’ pulsional, no provoque temor o rechazo, sino curiosidad y apertura. De la misma manera, las formas que estructuran el mundo, fueron instituidas en función de la potencia creadora de las fuerzas. Toda forma se presentó como una organización novedosa en algún momento previo a su institucionalización. Siguiendo esta lógica, pensamos que la estructura narcisista refleja *una organización posible* de la dimensión pulsional, aunque no la única. A lo largo del devenir subjetivo, esa forma ‘coherente’ se encuentra por momentos interrumpida, por aquello que pulsa, sin organización, sin unidad, sin responder a ideales normativos, a la adaptación a la sociedad, a la función biológica de reproducción. Es por esto que pensamos que la vivencia del cuerpo está compuesta por al menos dos dimensiones: una organización ‘coherente’ a cargo de la instancia yoica, diferenciada del exterior, con una historia libidinal compuesta de enunciados identificatorios que fueron aportados desde el microambiente psíquico; y por otro lado, una dimensión pulsional que escapa de los límites del espejismo identificatorio, que emerge cada vez que el sujeto se hace una pregunta respecto de quién es, cada vez que un impulso motoriza la concreción de un deseo. Rolnik señala la aparición de esta vivencia pulsional con un desprendimiento de angustia, de cierto malestar que indica que algo de aquella organización ficticia ha perdido su brillo ideal, su coherencia interna, su completud.

En función de los aportes de Piera Aulagnier, pudimos situar el valor de la escena extrafamiliar en la constitución psíquica. El lugar imprescindible que ocupan los otros deseantes en la constitución del ‘espacio al que el yo puede advenir’, al igual que la importancia del vínculo que estos otros deseantes mantienen con el conjunto social. La autora nos permite revalorizar los aportes freudianos y lacanianos desde una perspectiva que sitúa un anclaje socio-histórico-político en la constitución psíquica y, por tanto, del cuerpo.

Por otro lado, los aportes de Judith Butler nos permiten pensar de qué manera el conjunto social, a través de los otros primordiales, ejerce un poder que en un mismo movimiento subordina a los sujetos y les permite su existencia como tales. Además, Butler nos permite

situar la producción de lxs cuerpos en morfologías específicas (varón o mujer), a partir de la operativa de mecanismos y estrategias de poder, como la identificación melancólica, que inaugura en el yo su carácter de género. A partir de la revisión de las narrativas psicoanalíticas, y de los aportes de autorxs contemporáneos de nuestras latitudes, pudimos situar que si bien originalmente la teoría freudiana presenta una subversión respecto de la concepción tradicional naturalista de la sexualidad, luego este movimiento se revierte con la institución de las organizaciones pregenitales y el primado del falo, incluso en el momento evolutivo de la sexualidad infantil. Podemos pensar este movimiento de ‘clausura’ de lo diverso como un juicio de valor que responde a un sesgo de época y a una lectura patriarcal de la sexualidad. Lo mismo ocurre con el recurso de la dimensión biológica, utilizado para sustentar la bifurcación de las posiciones masculina y femenina respecto de la sexualidad. Butler nos permite ver que en esta operativa se invisibiliza un ‘repudio’ del deseo homosexual, que tiene como consecuencia la institución de la matriz heterosexual como proceso deseado y ‘normal’.

Pensamos que los aportes de lxs autorxs post-estructuralistas resultan de gran importancia para visibilizar aquellos lugares ‘impensados’ que se trazan en las teorías psicoanalíticas que revisamos. Al inicio de este trabajo, partimos de la siguiente pregunta, que sintetiza el espíritu detrás de esta producción: *¿Qué aportes podemos extraer de las narrativas psicoanalíticas y de las propuestas postestructuralistas para gestar una política de los cuerpos que permita a los sujetos la apropiación de la fuerza vital que les fue extraída?*

Nos propusimos una relectura crítica de ciertos autores y autoras del psicoanálisis porque creemos que continúa siendo una herramienta valiosa tanto para pensar los existenciaros contemporáneos como para orientar una práctica clínica que esté a la altura de nuestros tiempos. En palabras de Tomás Gomariz (2022): ‘Debemos ser capaces de instrumentalizar el psicoanálisis, extrayendo el potencial revolucionario que todavía posee para ponerlo al servicio de nuevos interrogantes’ (p.138). A su vez, pensamos que la lectura de la problemática de la producción de subjetividad actual que nos propone Rolnik nos permite entender por qué la reproducción de teorías psicoanalíticas ahistóricas, acríticas y vetustas, aún continúa operando en las instituciones educativas y resonando en los dispositivos de atención en salud mental. Se trata de una manera de reproducir el saber que refuerza lo instituido en lugar de descompletarlo y cuestionarlo, algo que es funcional a los mecanismos de dominación y extracción de la fuerza vital propios de la lógica del inconsciente colonial-capitalístico. Desde la producción de este trabajo intentamos posicionarnos de manera diferente, nos propusimos poner a dialogar al saber psicoanalítico instituido con otras teorías y otrxs pensadorxs, para arribar a una comprensión de la experiencia subjetiva que nos permita aprehender la complejidad de los tiempos que transitamos. En el camino, nos quedamos con más interrogantes que certezas, y con las ganas de visitar las producciones de otrxs pensadorxs, pero creemos que el espíritu de esta pregunta pudo sostenerse, y que la respuesta a la misma aún queda pendiente, por lo que terminamos este recorrido con el deseo de continuar estudiando.

## Referencias bibliográficas

- Aulagnier P. (1975). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Aulagnier, P. (1991). "Nacimiento de un cuerpo, origen de una historia" y "Los dos principios del funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio". En Luis Hornstein y otros. *Cuerpo, historia e interpretación*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Bleichmar, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires. Topia Editorial.
- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*. Valencia: Cátedra.
- Freud, S ([1914] 1976). "Introducción del narcisismo". Obras Completas, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1905] 1978). "Tres ensayos de teoría sexual". Obras Completas, Tomo VII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1915] 1976) "Pulsiones y destinos de pulsión". Obras Completas, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1915] 1993) "Duelo y melancolía" Obras Completas, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1923] 1979) "El yo y el ello" Obras Completas, Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gomaríz, T. (2022). "Los cuerpos de Freud: hacia una conceptualización de la potencia queer de la pulsión". En L. Bolla (Ed.). *Caleidoscopio del género: nuevas miradas desde las ciencias sociales* (pp. 119 a 140). Buenos Aires: Tren en movimiento.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2005) "Subjetividad e historia", en *Micropolítica. Cartografías del deseo*. (Ficha de cátedra y selección de fragmentos realizada por Juan Pablo Catani), Buenos Aires: Tinta Limón y Traficantes de sueños.
- Martínez, A. (2017). "La gesta Queer del cuerpo que no es Uno: Aportes conceptuales más allá del dimorfismo sexual". En Gomes Dornelles, Priscila; Wenez, Ileana; Vione Schwengber; Maria Simone. *Educação física e sexualidade. Desafios educacionais* (pp. 131-152). Brasil: Unijuí.
- Martínez, A. (2018). "Medusa y el espejo cóncavo: la raigambre normativa de la violencia sobre el cuerpo". *Universitas Philosophica*, 35 (71), 21-52.
- Pontalis, J. y Laplanche, J. (2013). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección: Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Tinta Limón.
- Suzzi, G. (2021). "Psiquismo y trama social. Piera Aulagnier a la luz de Judith Butler". En Martínez, A., & Mirc, A. E (coords.). *Hacia una deconstrucción de la Psicología Evolutiva. Aportes teórico-políticos* (pp. 116 a 132). La Plata: Edulp.

# Adenda

## El desarrollo psíquico infantil y su organización metodológica

*Mario Gustavo Martínez y Analía Emmerich*

### Introducción

Este capítulo consiste en un trabajo de articulación conceptual sobre el desarrollo psíquico infantil y su organización metodológica en el marco de los estudios de Psicología Evolutiva dedicados al abordaje de los diferentes dominios y procesos de constitución subjetiva. Al respecto, cabe decir que existen múltiples críticas al carácter finalista, causalista, teleológico y lineal que impregna al conocido modo de presentar el desarrollo infantil en términos de línea de desarrollo o cauce único. Aun así, en este apartado sostendremos que hacer lugar a tales críticas no debería derrumbar el valor de estas formas de esquematizar las transformaciones del sujeto a lo largo de la infancia. En primer lugar, constituyen un organizador metodológico que hace consistir el carácter estable de las transformaciones. En segundo lugar, operan como una guía orientadora de lo esperable para cada momento del desarrollo. Acompañadas entonces de una reflexión epistémica, tales esquematizaciones poseen un valor operativo que deviene una herramienta potente para la práctica y orientación profesional. Bajo estos recaudos, se ofrece a continuación una síntesis de líneas del desarrollo en diferentes dominios: *cognitivo, libidinal, emocional, lingüístico, psicomotor y social*.

### Una concepción compleja del desarrollo psíquico infantil

En principio, podemos afirmar que en el proceso de desarrollo psíquico infantil intervienen diferentes factores y dimensiones que invitan a pensar la temática en términos de complejidad. Al respecto, Clara Schejtman (2016), en su texto *Articulaciones entre Psicoanálisis y Psicología Evolutiva*, sostiene lo siguiente:

Los descubrimientos del psicoanálisis y la psicología evolutiva en el siglo XX produjeron un cambio fundamental en la consideración de la infancia y la ubicaron como etapa productora de las bases para el desarrollo infantil, y crucial para la psicopatología adulta. Profundizar sobre los oscuros y enigmáticos primeros tiempos de la vida impone tender puentes entre la biología, la pediatría, la psicología, las neurociencias y el psicoanálisis. Las intersecciones entre estas disciplinas y la influencia sociocultural y epocal componen una trama compleja donde los conceptos coexisten, se superponen o se relacionan. (Schejtman, 2016: 173)

La autora continúa su exposición afirmando que dicha multiplicidad de saberes (disciplinares) ubica al desarrollo infantil, a la constitución subjetiva y a la estructuración del aparato psíquico en el marco del paradigma de la complejidad en que conceptos teóricos junto a evidencias empíricas se entraman en nuevas construcciones epistémicas. Siguiendo esta línea, diferentes modelos teóricos provenientes de la psicología y el psicoanálisis pueden brindar entonces fundamentos para abordar la constitución psíquica y los procesos subjetivos en la niñez (Mirc & Vera, 2023). Como puede leerse, en el marco de la complejidad del desarrollo psíquico infantil juzgamos pertinente analizar los diferentes dominios que lo constituyen en favor de un objetivo metodológico, incluso didáctico, para su comprensión.

## **Sobre la organización metodológica: dominios del desarrollo psíquico**

A continuación, retomando la propuesta de Mirc & Vera (2023), se exponen brevemente ciertos aspectos inherentes a los dominios del desarrollo mencionados en tanto categorías de análisis, a saber:

**\*Dominio cognitivo:** un tema sumamente importante a abordar en este punto es la impronta que tiene en el desarrollo psíquico la *función simbólica/semiótica* y sus componentes (imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje) que, desde la perspectiva constructivista piagetiana, invita a pensar en los logros que promueven grandes avances cognitivos en el contexto de procesos de desarrollo más amplios y abarcativos. Estos son indagados en el campo de la Psicología Evolutiva en términos de períodos, estadios y subestadios de la inteligencia, acudiendo a conceptos específicos (y/o extrapolados de otras disciplinas: biología, epistemología, etc.) y considerando además últimas investigaciones y avances al respecto.

**\*Dominio libidinal:** los aportes teórico-conceptuales (metapsicológicos) de Sigmund Freud son relevantes para el abordaje de la *sexualidad infantil* y sus características específicas, incluyendo los aspectos inherentes al desarrollo psicosexual (fases, período de latencia) que invitan a pensar sobre el trabajo pulsional del psiquismo durante la infancia.

**\*Dominio emocional:** a partir de las contribuciones teórico-clínicas de Sigmund Freud pueden incluirse los aportes de otros/as autores/as del psicoanálisis (por ejemplo: Winnicott, Klein, Mahler, Spitz, Aulagnier) dedicados/as al desarrollo emocional, esto es, a la *constitución de la subjetividad*, la afectividad, las relaciones objetales, todo ello a través de modelos evolutivos conformados por secuencias de categorías, posiciones, fases y subfases, organizadores, instancias y procesos psíquicos, etc.

**\*Dominio lingüístico:** este campo de estudio se halla dedicado al desarrollo del lenguaje (dispuesto en fases, etapas de adquisición), por lo general centrado tradicionalmente en la importancia de los primeros años de vida del ser humano y en los debates fundados en la impronta de lo innato y/o lo adquirido; todo ello considerando en lo posible la delimitación -con fines analíticos- de aspectos inherentes y concurrentes del lenguaje, a saber: fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático. Al respecto, cabe aclarar que tales temáticas están abiertas a discusiones y nuevos avances de investigación; otro ejemplo de ello consiste actualmente en la diferenciación entre comunicación y lenguaje, en la polémica en torno a su relación (o no) y sus características específicas.

**\*Dominio psicomotor:** cómo la *constitución corporal* (en las dimensiones biológica y social), el equilibrio, el movimiento, etc. inciden en el desarrollo psíquico es una problemática central de este dominio en la infancia. Y si consideramos la corporeidad en términos de representación mental, la cuestión se torna más compleja aún. Entonces, autores como Henri Wallon aportan fuertemente a la comprensión de procesos de integración (en su caso con respecto a dominios funcionales/sensibilidades) que llevan con el tiempo al logro de un conocimiento (conciencia) del propio cuerpo y el de los demás.

**\*Dominio social:** tópicos como socialización, el psiquismo en relación con *lo histórico-social*, incluso aspectos/exteriorizaciones indagados/as en los otros dominios -por ejemplo: simbolización, lenguaje, juego, dibujo- que involucran a las interacciones sociales (relevantes y constitutivas desde los orígenes en los tiempos de la niñez) de

un modo necesario y explícito, pueden ser ubicados preferentemente en este marco de estudio psicoevolutivo.

## Consideraciones finales

Aquí se ha ofrecido una presentación general del desarrollo psíquico infantil y su organización metodológica en el contexto de la asignatura Psicología Evolutiva I, dedicada al abordaje de los diversos dominios y procesos inherentes a la constitución subjetiva. Si bien, como ya se refirió en el comienzo del capítulo, existen muchas críticas al carácter finalista, causalista, teleológico y lineal de la manera de presentar el desarrollo infantil en términos de línea de desarrollo o cauce único, en este apartado del libro sostenemos que hacer lugar a esas críticas no debería derrumbar el valor de estas formas de esquematizar las transformaciones del sujeto durante la infancia ya que constituyen un organizador metodológico que hace consistir el carácter estable de las transformaciones, operando a su vez como una guía orientadora de lo esperable para cada momento del desarrollo psíquico. Entonces, acompañadas de una reflexión epistémica, tales esquematizaciones tienen un valor operativo que deviene una herramienta potente para la práctica y orientación profesionales. Así, y bajo dichos recaudos, se brindó una síntesis de líneas del desarrollo en diferentes dominios, a saber: *cognitivo, libidinal, emocional, lingüístico, psicomotor y social*.

En suma, si bien en términos metodológicos consideramos pertinente apelar al análisis de líneas de desarrollo, es menester tener en cuenta el entramado complejo del proceso de constitución psíquica y subjetiva ya existente desde los inicios en los tiempos de la infancia del ser humano.

## Referencias bibliográficas

- Mirc, A. E. & Vera, R. (2023). *Programa 2023 de Psicología Evolutiva I*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP).
- Schejtman, C. (2016). Articulaciones entre Psicoanálisis y Psicología Evolutiva. *Revista Generaciones*, N°5, 171-183. Buenos Aires: Eudeba.

## Lxs autorxs

### Coordinadorxs

#### Mirc, Andrea

Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes (UNLP). Licenciada en Psicología (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria de la Cátedra Psicología Evolutiva I, de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Docente Investigadora. Directora y Co-directora de Proyectos de Investigación y Extensión (UNLP). Integrante del *Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad (CICES)*, *Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS, UNLP/CONICET)*. Asesora en la Dirección de Escuelas, Provincia de Buenos Aires. Autora y coautora de diversos trabajos en eventos nacionales e internacionales en temáticas relacionadas al área de la Psicología Clínica y del Desarrollo en Niños.

#### Martínez, Ariel

Doctor en Psicología (UNLP). Especialista en Educación en Géneros y Sexualidades (UNLP). Profesor Adjunto de las cátedras Psicología Evolutiva (Departamento de Ciencias de la Educación, FaHCE, UNLP), Psicología Evolutiva I (Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP), y de la cátedra Psicología Evolutiva I, Facultad de Psicología (UNLP). Director del proyecto de investigación “Nuevos materialismos feministas no fundacionalistas. Contribuciones no antropocéntricas para un enfoque renovado sobre el cuerpo, la naturaleza y la diferencia sexual” (E/H006, acreditado y financiado por SeCyT-UNLP). Integrante del *Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG)*, *Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS, UNLP/CONICET)*.

### Autorxs

#### Almagro, Florencia

Licenciada en Psicología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria de la Cátedra Psicología Clínica de Niños y Adolescentes, Facultad de Psicología, UNLP. Psicoanalista. Docente de Posgrado en Escuela de Formación en Clínica Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia, Sociedad Psicoanalítica de Paraná y Asappia. Directora e Integrante de Proyectos de Investigación, UNLP. Ha participado como Supervisora en el “Proyecto Piloto de Extensión de Atención Clínica a la comunidad”, UNLP. Docente y Supervisora en Servicios de Salud Mental de

Hospitales Públicos de La Plata y Buenos Aires.

### **Brusquini, Agustín**

Licenciado en Psicología (UNLP). Adscripto de la Cátedra de Psicología Evolutiva I (Facultad de Psicología, UNLP). Participa del proyecto de investigación “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación frente a una catástrofe natural-social” (I+D, UNLP). Becario del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC-CIN) desarrollando el plan de investigación “Hacia la construcción de criterios para la inclusión de la perspectiva de género en las conceptualizaciones psicoanalíticas sobre la producción de subjetividad”. Tutor de la diplomatura Promoción de derechos en infancias y juventudes (Consejo Social de la UNLP).

### **Emmerich, Analía**

Licenciada en Psicología (Universidad Nacional de La Plata). Especialista en Clínica Psicoanalítica con niños y adolescentes (Universidad Nacional de La Plata). Jefa de Trabajos Prácticos Interina de la cátedra Psicología Evolutiva I de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Miembro de proyectos de Investigación y Extensión, UNLP. Autora y coautora de trabajos relacionados al área de la Psicología Clínica y del Desarrollo en niños y adolescentes. Supervisora clínica del Colegio de Psicólogos de La Plata. Miembro titular y Diplomada de la Asociación Argentina de Salud Mental. Ex concurrente del Hospital de Niños Sor María Ludovica y ex psicóloga de consultorios externos de la Clínica del Niño de la Plata.

### **Etchegoyen, Maite Lucía**

Licenciada en Psicología (UNLP). Adscripta de la Cátedra de Psicología Evolutiva II (Facultad de Psicología, UNLP). Operadora en el Centro de Telecuidado en Salud Mental (CETEC-SM), Subsecretaría de Salud Mental, Consumos Problemáticos y Violencias en el ámbito de la Salud de la Provincia de Buenos Aires.

### **Martínez, Mario Gustavo**

Licenciado en Psicología y Profesor en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ayudante Diplomado Ordinario de la Cátedra Psicología Evolutiva I, Facultad de Psicología (UNLP) y Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra Psicología Evolutiva I, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Docente de la Asignatura Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje I y Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje II, Universidad del Este. Investigador Categorizado en proyectos de Investigación, UNLP. Autor y coautor de diversos trabajos en eventos científicos nacionales e internacionales en temáticas relacionadas al área de la Psicología Clínica y del Desarrollo en niños y adolescentes. Integrante de la Comisión de Niñez y Adolescencia, Colegio de Psicólogos, Provincia de Buenos Aires, Distrito XI. Acredita estudios de posgrado sobre Clínica

Psicoanalítica con Niños y Adolescentes y sobre Comunicación Digital-Comunicación en Salud, Lingüística, UNLP.

### **Zabaleta, Verónica**

Doctora en Psicología, Especialista en Psicología Educacional, Licenciada y Profesora en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria a cargo de la asignatura Psicología Educacional y Profesora Adjunta Interina de la asignatura Psicología II (Facultad de Psicología, UNLP). Docente de la asignatura Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje II en las carreras de Profesorado de Educación Inicial y Primaria en el Instituto de Formación Docente N° 17 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Secretaria de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNLP. Investigadora Asociada a la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Directora e integrante de proyectos de investigación y de extensión acreditados por la UNLP y vinculados a las temáticas del aprendizaje de la lectura y la escritura.

Mirc, Andrea Elizabeth

El desarrollo temprano a debate : aportes desde la psicología y el psicoanálisis / Andrea Elizabeth Mirc ; Ariel Martínez ; Coordinación general de Andrea Elizabeth Mirc ; Ariel Martínez. - 1a ed - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; EDULP, 2024.  
Libro digital, PDF - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga  
ISBN 978-950-34-2417-9

1. Psicología Evolutiva. 2. Psicoanálisis. I. Martínez, Ariel II. Título.  
CDD 150.195

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata  
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina  
+54 221 644 7150  
edulp.editorial@gmail.com  
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2024  
ISBN 978-950-34-2417-9  
© 2024- Edulp

**S**  
sociales

  
Edulp  
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA