

MARIELA LEMBO

APRENDIZAJE:
APORTES DESDE EL PSICOANÁLISIS
(2^A PARTE)



Aprendizaje: aportes desde el psicoanálisis (2ª parte)/Marzo de 2011

© Mariela Lembo

Unidad Opción Docencia

© Departamento de Publicaciones FHCE

publikfhce@gmail.com

Impresión: Delia Correa y Oscar Río

Diseño de portada: Wilson Javier Cardozo

PREFACIO:

La temática del aprendizaje es la columna vertebral del curso: “*Desarrollo Cognitivo del Adolescente y del Adulto*” de la Opción Docencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Esta edición de “Papeles de trabajo” titulada: **"APRENDIZAJE: APORTES DESDE EL PSICOANÁLISIS (2º parte)"** contiene cuatro capítulos que inicialmente fueron concebidos en forma independiente:

- 77° 42' Longitud Este. (El conocimiento en la teoría bioniana.)
- En la otra orilla. (Pensamiento, saber, verdad en la teoría lacaniana.)
- Los grupos como objeto de estudio psicoanalítico.
- Psicología y Educación. Entre la Ciencia y el Arte.

En los dos primeros capítulos se aborda la temática del conocimiento en los aportes que han realizado dos psicoanalistas: Wilfred Bion y Jacques Lacan.

El tercer capítulo tiene como objetivo realizar un rastreo histórico de los grupos como objeto de estudio de la psicología, para intentar delinear posibles hipótesis acerca de un cambio de paradigma clínico. Grupo y aprendizaje.

El cuarto capítulo complementa estos ejes conceptuales con una mirada sobre las relaciones entre dos campos epistémicos: Psicología y Educación cuando el aprendizaje es objeto de estudio.

En esta edición se profundiza y continúa la incursión sobre esta temática del aprendizaje -iniciada en otra de las publicaciones de esta serie- en la que se habían recogido: aportes de Sigmund Freud, Melanie Klein y Donald Winnicott; una historización del concepto de transferencia, y teorizaciones sobre la memoria, los olvidos y las “desmemorias” desde las ópticas psicoanalítica- piagetiana- cognitiva.

Si estas contextualizaciones históricas permiten estimular intuiciones, ensamblar pensamientos, envolvernos en un debate fecundo, o nos incitan a reflexionar; si sirven para pensar lo que hacemos y nos ayudan a saber lo que pensamos; o si al menos algunas afirmaciones pueden trasmutarse o relanzarse como nuevos interrogantes, habrán cumplido con el cometido con el que estas líneas vieron la luz...

Mariela Lembo
(2011)

ÍNDICE pág

Prefacio	3
“Geopsicoanálisis”	9
Capítulo 1: Wilfred Bion.	13
77° 42’ Longitud Este. (El conocimiento en la teoría bioniana)	
Introducción	17
Biografía de Wilfred Bion	17
India.	18
Una historia contada desde Occidente.	19
Cuatro mojones:	
• El hijo del sueño en los confines de la Tierra.	
• En el cruce de caminos.	
• Un cruzado moderno, padre de la globalización.	
• La reina de los mares.	
La historia contada desde Oriente	21
Mathura o Muttra (Penjab) 27° 30’ Lat. N.; 77° 42’ Long. E.	22
Recuerdos de infancia.	22
El largo camino recorrido.	25
¿Se puede entender el Norte desde el Sur, Oriente desde Occidente?	26
El conocimiento en la teoría bioniana.	27
Función reverie: la capacidad de ensoñación materna.	29
El conocimiento en la teoría psicoanalítica: la imagen de la esfinge, símbolo de los problemas del conocimiento.	32
¿Se puede pensar el Sur desde el Norte?	33
A modo de conclusión.	33
Apéndice: Tabla cronológica comparada de la historia de la filosofía occidental y de la filosofía de la India.	37
Bibliografía.	39
Capítulo 2: Jacques Lacan	41
En la otra orilla. (Pensamiento, saber, verdad en la teoría lacaniana.)	
Introducción	45
Biografía de Jacques Lacan	45
Lutecia-París	48
La “ <i>Rive Gauche</i> ”, centro de irradiación de la cultura.	49

Una existencia consagrada a investigaciones eruditas.	50
• Período de preguerra. (1932)	
• Período estructuralista.	
• Período del relevo lógico de su teoría estructural del sujeto y del significante. (1965)	
El amor en la Ciudad del Amor.	54
Amor en París.	56
Saint Jacques, Grand Jacques.	58
Bibliografía	63
Capítulo 3: Los grupos como objeto de estudio psicoanalítico.	65
Introducción.	69
Psicoanálisis y el estudio de los grupos.	69
Un poco de historia...	70
• En EEUU.	71
• En la URSS.	72
• En Gran Bretaña.	73
• En Francia.	74
• En Argentina.	76
• En Uruguay.	77
Bibliografía.	83
Capítulo 4: Psicología y Educación.	85
(Entre la Ciencia y el Arte.)	
Introducción.	89
Mujeres...	89
Un poco de historia.	90
¿Y por casa?	92
Psicoanálisis en el Uruguay.	94
¿Psicología EN la Educación o Psicología DE la Educación?	95
Anexo. Historia de la Psicología en el Uruguay (y en el Río de la Plata)	99
Bibliografía.	107

“GEOPSIKOANÁLISIS”

Es un término introducido por Derrida para referirse a la “dinámica de los modos de implantación del freudismo propio de cada región del mundo.”¹

La Europa central fue el crisol de los orígenes del psicoanálisis; ella le dio su forma, sus puntos de referencia y su geografía de la mano de Sigmund Freud. Pero su existencia social y política se vio afectada por un mundo europeo marcado por la victoria del fascismo en Alemania, lo cual condujo al exilio a la vanguardia del pensamiento freudiano. La posterior repartición de Yalta, congeló todo desarrollo de esta corriente de pensamiento en la Europa del Este². La aventura occidental del psicoanálisis había comenzado...

Inglaterra recibía a Melanie Klein quien llegaría a Londres de la mano del análisis de niños -por cierto un tema muy inglés-. Lo hacía mediante el juego, una técnica sensitiva y empírica, precisamente en la cuna que vio nacer las ideas de Locke. La independencia acordada a los niños y las mujeres debida a la movilización general durante la guerra por un lado había favorecido la focalización de la atención en la infancia y por otro había impulsado avances emancipatorios que se harían realidad dos décadas después con la atención –entre otros- a los reclamos de las *sufragettes*. Posiblemente Inglaterra sin saberlo, estaba preparando el camino para el desarrollo de estas ideas.

Hijo natural de ese mismo suelo, Donald Winnicott creció en una cultura que le permitió beber una tradición del sinsentido y la paradoja en la patria de Dickens, Lewis Carroll³ y Peter Pan⁴. De un lado del Canal de la Mancha se proponía el retorno a Freud desde Lacan; sin embargo desde la otra orilla pareció impulsarse el retorno a la Madre -en especial después de la guerra-. Mientras que para Freud (en el legado de Breuer) el psicoanálisis era en esencia una “*talking cure*”; para Winnicott el paradigma del proceso analítico lo constituiría la relación madre - bebé en la que el lenguaje del cuidado materno no está hecho sólo de palabras. Nos legó su sello personal en el uso que hace de un modelo prelingüístico en el tratamiento. “Lo que le importa al paciente no es tanto la exactitud de la interpretación como la

¹ Roudinesco, E. (1999) *¿Por qué el psicoanálisis?* Bs. As., Paidós (p. 88)

² Ernst Wolfgang Halberstadt, el nieto de Freud fue el único de la familia vienesa de preguerra que regresó a un país de habla alemana y se especializó en terapias breves de 20 horas para “gente de fuera”; ya que la demanda de terapia analítica en la Alemania de posguerra fue bastante reducida (Berthelsen, 1995:158). De niño jugando con un carretel había inspirado la teoría de su abuelo del “Fort-da”; era hijo de Sophie y de Max Halberstadt, había escapado a Inglaterra con ayuda de Marie Bonaparte. Para cambiarse el apellido pidió permiso a su tía Anna (que había sido su analista y la de su hermano al quedar huérfanos). Pasó a llamarse “W. Ernest Freud”.

³ Maestro de la paradoja, autor de “Alicia en el país de las maravillas” (1865) ; “A través del espejo” (1875) Cuyo verdadero nombre era Charles Dodgson, profesor de matemáticas en Oxford.

⁴ Obra del escocés James Matthew Barrie (1860-1937) escrita en 1904. Peter Pan pronto se convirtió en un mito, su estatua se instaló en Sefton Park, en Liverpool y en los jardines del palacio de Kensington, en Londres.

disposición del analista para ayudarlo, su capacidad para identificarse con el paciente y creer en lo necesario, y para satisfacer la necesidad en cuanto ésta es indicada verbalmente o por medio del lenguaje no verbal o preverbal.”⁵

Educado en Londres -y también en Poitiers- aunque nacido en la India, Wilfred Bion (de quien nos ocuparemos en el presente volumen) aborda el tema del conocimiento, tan caro a la filosofía de oriente, a la nacida en la India, y a su vez tan emparentado desde el origen de los tiempos con nuestra cultura occidental, porque el hombre en tanto hombre parece haber tenido a lo largo de la historia algunas preocupaciones que se repiten en las diferentes culturas y en diferentes momentos. La vasta expedición teórica de Bion retoma una de las preocupaciones de la escuela kleiniana (Rosenfeld, Segal, y la propia Klein⁶, 1930,1931) e intenta dar cuenta de cómo algo se hace idea/ deviene mental⁷. Se ocupa de las experiencias emocionales que atañen a las teorías del conocimiento. Teoriza un modelo donde la construcción de pensamientos generan el pensar. Para este autor los pensamientos pensados generan el pensador. Efectivamente, desde la tramitación de las ansiedades, emociones, desde la experiencia perceptiva, se van “haciendo” pensamientos que quedan como ideas sueltas. El pensar liga los pensamientos (las representaciones de objeto) entre sí, descubre un sentido y precipita al pensador. (Soy antes que pienso; soy con ideas sueltas). Bion -contemporáneo de Lacan- también invierte la máxima cartesiana, aunque en un sentido distinto. El pensar marcaría el arribo a la posición depresiva que inaugura al pensador. La síntesis de pensamientos se logra a raíz del pensar.

En los trabajos de la Escuela Británica (al contrario de lo que sucedería en la Escuela Francesa), la lingüística no parece ser una disciplina complementaria del psicoanálisis. Cuando en medio de la guerra se desataron las grandes controversias (1942) y caían bombas afuera -y también adentro de la Sociedad Británica de Psicoanálisis-, Jones desaparecía en el campo para no tomar partido por ningún bando, Balint se encontraba en Manchester, y la mayoría de los hombres estaban movilizados. Las principales discusiones opusieron en general a mujeres, en parte porque cada campo tenía una mujer como jefa de escuela. Los kleinianos se reclutaban más bien entre los emigrados de la primera generación, húngaros o berlineses. Los annafreudianos eran ante todo vieneses en exilio forzado. Los primeros se habían integrado especialmente bien a la sociedad inglesa por haber salido voluntariamente de sus países de origen, mientras que a los segundos les costaba más trabajo adaptarse. En el grupo independiente se reunieron más bien ingleses “de vieja cepa”. Tal vez fue la existencia de este “*middle group*” o la influencia de una cultura impregnada de empirismo y respeto a la

⁵ Winnicott, D. (1958) Análisis de los niños en el período de latencia. En: Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Bs. As., Paidós (p.158).

⁶ Klein, M. (1930) “La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo”; y (1931) “Una contribución a la teoría de la inhibición intelectual” *Obras Completas*, Tomo I, Bs. As. Paidós, 1990.

⁷ Bion, W. “Una teoría del pensamiento” (1962) en: “*Volviendo a pensar*” (1967, Bs. As., Lumen, Hormé, cap. 9) y “Aprendiendo de la experiencia” (1962) Bs. As., Paidós.

tradición, por lo cual no se llegó a un cisma sino a un “*ladies agreement*” no siempre respetado.

Luego de la victoria de los Aliados, la escena mundial quedó en gran parte dominada por el triunfo norteamericano frente a la Alemania vencida y la Francia aislada. La emigración de los psicoanalistas judíos de Europa central y oriental llevó de su mano una transformación radical de los ideales del movimiento internacional. En el suelo de Dewey, se vieron influidos por una orientación pragmática (y médica) alejada de la política profana que Freud preconizaba.

Mientras que en Francia los conflictos giraron en torno a una separación cada vez mayor respecto a los ideales de la medicina, en EEUU, por el contrario, ninguna de las corrientes nacidas de la división del freudismo se separaron del ámbito médico. Se privilegia la visión biológica del sujeto, unificado a partir de su doble anclaje social y somático. “De aquí la tendencia al rechazo de la problemática sexual en beneficio de la sublimación, del inconsciente en beneficio del yo y de la pulsión destructora en beneficio de la cultura.”⁸ Se asiste entonces a la expansión de una versión adaptativa del psicoanálisis, integrada a los ideales de la higiene mental y al “*American way of life.*”

Al contrario que en Londres o en EEUU, la historia del psicoanálisis en Francia estuvo marcada por la ausencia de la diáspora judía emigrada; ya que quienes habían optado por ese país, ante el avance de las tropas del Este se vieron obligados a cruzar el Atlántico. Con Jacques Lacan (de quien también nos ocuparemos en el presente volumen) la aventura psicoanalítica se enunció a través del surrealismo, de la fenomenología husserliana y del estructuralismo, aunque en un comienzo la vía médica reivindicara someterlo a un ideal de latinidad más que aceptarlo como a una teoría del inconsciente. Luego de la segunda guerra, fue un suelo propicio para conjugar sus ideas con las de una síntesis filosófica (y cultural) que bebía de la tradición humanista nacida de las banderas de una revolución que había hecho célebre la música de Marsella, una forma culturalmente gala de entender el psicoanálisis.

Todas estas corrientes pertenecen a la historia de la división y la progresión de la doctrina freudiana; todas ellas muestran la dinámica peculiar en que las nuevas ideas fueron asimiladas a las condiciones nacionales de la práctica psicoanalítica.

En esta segunda parte de “Aprendizaje: aportes desde el Psicoanálisis” se abordan algunos aspectos de la forma en que dos psicoanalistas -nacidos en diferente suelo- teorizaron acerca de su práctica: Bion y Lacan. (Aspectos de la obra de Sigmund Freud, Melanie Klein y Donald Winnicott fueron recogidos en la publicación anterior de esta serie de “Papeles de trabajo”).

El exilio forzoso -debido al auge del fascismo en la Europa del Este- impulsó la aventura “occidental” de algunas ideas, que inspiradas en esta nueva manera de concebir al hombre, se arraigaron en otros suelos y

⁸ Roudinesco, E. (1986) *La batalla de cien años. Historia del psicoanálisis en Francia (1925-1985)*. Madrid, Fundamentos. Vol 2 p. 170)

ampliaron teorizaciones en otras muchas temáticas, como la de los grupos o las que se extrapolaron para dar cuenta de algo que se conjuga en la dimensión del aprendizaje, campo de estudio de dos disciplinas, la Psicología y la Educación.

Un particular enfoque de estas temáticas -desde el Río de la Plata-cierra las reflexiones de este volumen, en el que se pretende transitar una parte de la historia de las ideas no siempre presente en la bibliografía editada en el hemisferio Norte. Apuntes y preguntas que pudieran dar cuenta de esa dinámica de los modos de implantación del psicoanálisis propios de esta región del mundo.

77°42' Longitud Este.
(El conocimiento en la teoría bioniana)



**“... siempre ha existido una “pregunta” y aún existe...
somos animales movidos por la curiosidad”**

W. Bion

“Memorias del Futuro”

**Entre la zona de las preguntas
Y la zona de las respuestas,
Hay un territorio donde acecha
Un extraño brote.**

**Toda pregunta es un fracaso.
Toda respuesta es otro.
Pero entre ambas derrotas
Suele emerger como un humilde
tallo
Algo que está más allá de los
sometimientos.**

Juarroz

“Poesía Vertical”

**“A uno no se lo puede considerar que es un ser
humano perfecto, a menos que despierte y llegue a esa
posición de hacerse preguntas acerca de su
sufrimiento(...)**

**Lo humano empieza cuando esta clase de
indagación se despierta en la mente de uno.”**

**A.C. Bhaktivedanta Swami Prabhupada
Prólogo al Bahagavad- Gita
(Mahabharata)**

INTRODUCCIÓN:

El Psicoanálisis ha ejercido una enorme influencia sobre el pensamiento y cultura occidentales. Constituye el principal método para la investigación clínica tanto del funcionamiento de la personalidad como de las primeras etapas del desarrollo. Su metodología y descubrimientos han nutrido a una serie de disciplinas. Los originales aportes de Sigmund Freud fueron sucesivamente complementados por los de algunos de sus seguidores.

Wilfred Bion fue médico y psicoanalista; propuso una teoría de la psicología de los grupos, hizo avanzar los conocimientos clínicos sobre los procesos de la esquizofrenia; construyó una teoría de la personalidad sobre la base de un modelo matemático, la cual, en cierto sentido, es una búsqueda similar a la de Jacques Lacan (contemporáneo suyo). Estableció lazos entre el psicoanálisis y la filosofía, la literatura, la historia. Reformuló la epistemología psicoanalítica con su teoría del pensamiento (que deriva su significado a partir de las configuraciones emocionales infantiles más primitivas).

Es precisamente en su teoría del pensamiento donde centralizaremos este análisis por el vínculo entre conocimiento y aprendizaje.

BIOGRAFÍA DE WILFRED BION (1897-1979)

Nació en las Provincias Unidas de la India, en 1897, a fines de la era victoriana y en el apogeo del período colonial. Su padre era inglés, Frederic Bion, ingeniero en irrigación; su madre Rhoda Kemp, también había nacido en la India, pero era descendiente de ingleses.

Como la mayoría de los hijos de los administradores coloniales de nivel superior, fue enviado a los ocho años a Inglaterra como interno en un colegio.

En 1916 fue incorporado en un batallón de blindados y peleó en la batalla de Cambrai. Dos años después obtendría el grado de capitán junto con una gran experiencia del funcionamiento de los grupos humanos.

Estudió historia, filosofía y literatura en Oxford, humanidades en Poitiers, (fue profesor en su antiguo colegio). Hizo medicina en Londres donde se graduó en 1930 y se formó en Psicoanálisis. En 1932 se une a la Clínica Tavistock⁹ El novel terapeuta tuvo como paciente en 1934 a un futuro premio Nóbel (1969), el escritor Samuel Beckett, con quien compartiría numerosos intereses intelectuales. (Bléandonu, 1990: 39)

⁹ Inicialmente situada en Tavistock Square, uno de los primeros centros que ofreció psicoterapia de orientación psicoanalítica a pacientes externos incapaces de pagar los honorarios de las consultas privadas.

Se analizó luego con un kleiniano: John Rickman¹⁰ (1937-1939). Movilizados ambos por la Segunda Guerra Mundial, en el hospital militar de Northfield, cerca de Birmingham, en el que se recibían soldados u oficiales víctimas de la ansiedad o pánico de las trincheras, entonces llamadas “neurosis de guerra”, puso en práctica el principio de los “grupos sin líder”, la cual daría origen a su teoría del pequeño grupo, inspirada en la experiencia de Maxwell Jones con las comunidades terapéuticas.

A principios de la guerra se casó con la actriz Betty Jardine, quien murió en 1945 en el parto de Parthenope, la hija de ambos (quien más tarde sería psiconalista).

Melanie Klein fue su analista entre 1945- 1953, en el momento en que el pensamiento kleiniano se aproximaba a su forma definitiva: había descubierto un nuevo mecanismo de defensa: la identificación proyectiva, y había teorizado sobre la posición esquizoparanoide¹¹.

Contrajo matrimonio nuevamente en 1951 con Francesca, a quien había conocido en la Clínica Tavistock donde era asistente de investigación. Con ella tuvo un hijo, Julian, (1952) quien estudió medicina y estuvo en Vietnam en 1974, y una hija, Nicola, (1955) lingüista. (Nicola Bion Vick).

En sus publicaciones de la década de 1960 se propuso revisar filosóficamente la obra de Freud, concibiendo un inconsciente fundado en el lenguaje. Basándose en la filosofía de Kant, dividió el aparato psíquico en dos funciones mentales: la función alfa correspondiente al fenómeno, y la función beta, correspondiente al noumeno (la cosa en sí, la idea).

Se instaló en Los Ángeles, California, respondiendo a la invitación de un grupo de psicoanalistas en 1968, desde donde viajó a Brasil y a Argentina a dictar seminarios.

Al final de su vida volvió a Inglaterra donde murió en 1979 afectado de leucemia.

Algunas de sus obras son: *Aprendiendo de la experiencia* (1962); *Transformaciones. Del aprendizaje al crecimiento* (1965); *Volviendo a pensar* (1967); *Memorias del Futuro* (1977); *Cogitaciones* (1994) ; *El largo fin de semana. Recordando todos mis pecados. Escritos autobiográficos* (1997).

INDIA

Calor. Seca y ardiente a la luz del día, y apenas puesto el Sol, la orquesta de la noche tropical: bramidos, chillidos, alaridos, rugidos. “Luz

¹⁰ “Un analista piadoso”, un cuáquero. En el congreso internacional de Psicoanálisis de 1938 Rickman había presentado un trabajo: “La necesidad de creer en Dios” donde abordaba las creencias de los cuáqueros a la luz de las relaciones de objeto precoces descritas por Klein. Las ideas que los cuáqueros tenían de los grupos democráticos están en el origen de la ideología que acompañó el nacimiento de la dinámica de grupos en los EEUU. (Bléandonu, 1990: 42) Rickman, apenas unos años mayor que Bion murió unas semanas antes del segundo matrimonio del que fuera su paciente.

¹¹ En 1952 Klein publicó con sus colaboradores más próximos una gran síntesis teórica: “Desarrollos en Psicoanálisis.”

intensa, negro intenso, nada en medio, sin penumbra. Sol chillón y silencio; noche negra y ruido violento.” (Bion, W., 1991:21)

Tierra de grandes contrastes, atravesada por el Trópico de Cáncer, coronada por los picos más altos con nieves eternas, algunos de ellos aún inexpugnables... Himalaya le nombraron en lenguas muy antiguas.

Para nosotros, muy al Norte como para tratar de entenderla. Su pecado fue quedar hacia Levante, separada casi una centena de grados de la capital económica y financiera que se apoderó del Meridiano que dividió al mundo.

Muy al Oriente, muy lejana, como para poder empaparse en su cultura...

UNA HISTORIA CONTADA DESDE OCCIDENTE

CUATRO MOJONES:

1) EL HIJO DEL SUEÑO EN LOS CONFINES DE LA TIERRA (S. IV A.C)

Algunos le llamaron Sikandar. Luego de haber pisado esa tierra su nombre pasó a ser sinónimo de “experto” o “extremadamente habilidoso”. El del “carácter de león” dejó su huella en árabes, hebreos, persas,... macedonios; y vivió en la historia y mitos de culturas griegas y no griegas. Montado en el indomable Bucéfalo derrotó a Darío y destruyó Persépolis. Megas Alexandros, alumno de Aristóteles, hijo de Zeus y heredero de Aquiles, fundador de más de setenta Alejandrías, vencedor en varias Gaugamelas, llegó también a la tierra del Punjab en el Río Indo, antes de descansar finalmente en Babilonia.

Las conquistas de Alejandro influenciaron largamente la cultura con el florecimiento de la civilización Helenística a través de Oriente Medio y Asia Central y el desarrollo del arte greco - budista en la India.

2) EN EL CRUCE DE CAMINOS (S. XIII)

Aproximadamente un milenio y medio después volvemos a tener noticias de estas tierras en Occidente. Luego de la cuarta Cruzada, y la caída de Constantinopla (hoy Estambul) en 1204, Venecia, la novia del mar, el centro financiero más importante del Mediterráneo, adquirió nuevos privilegios sobre la capital bizantina. Especies, seda y comercio de piedras preciosas...

Oriente siempre había llamado la atención de los viajeros europeos. Las enormes distancias que separaban a los pueblos orientales de los occidentales servían de campo de cultivo a innumerables historias y leyendas. Estos relatos viajaban junto a las caravanas de un extremo a otro de la ruta de la seda, por lo menos desde el primer milenio antes de Cristo. La ruta – que en realidad era una profusa red comercial – se extendía a lo largo del continente asiático, desde Siria hasta la lejana China. De ella se desprendían

otros ramales que iban de Siberia a los oasis de Asia Central. Se comercializaban pieles del norte por cereales del sur, o caballos de las estepas por seda de la China, esa tela prodigiosa cuyo origen (-¿animal o vegetal?) era un secreto celosamente guardado, estando en riesgo la vida de quien lo revelara. Recién en el siglo XIII el imperio mongol comunicó los extremos del continente, haciendo que China y Occidente comenzaran a intercambiar noticias. Aprovechando la relativa seguridad de los caminos que ofrecía la paz del imperio mongol, misioneros y comerciantes europeos viajaron hacia el este.

Marco Polo, agraciado con el don de hablar idiomas, confidente del Kublai Khan, fue el más famoso de los comerciantes occidentales que viajó en la ruta de la seda - y volvió para contarlo-¹². Para los topógrafos, el precursor de la geografía científica, pues fue quien primero trazó una ruta a lo largo de Asia, nombrando y describiendo reino tras reino. Estuvo en la India y mencionó sus exóticas costumbres. Su mérito posiblemente radicó en intentar comprender culturas completamente diferentes de la suya. Muchos de los lugares que visitó no volvieron a ser vistos por europeos hasta el siglo XIX.

3) UN CRUZADO MODERNO, PADRE DE LA GLOBALIZACIÓN (S. XV)

Caballero de la Orden Militar de Cristo, Vasco Da Gama, explorador y navegante portugués fue el primer europeo que llegó a la India por mar a bordo de la “San Gabriel”, y estableció un muy lucrativo comercio de especias. Descubrió en 1497- 98 la ruta oceánica de Portugal hacia el Este, un evento seminal en el desarrollo de la economía y sociedad global en la que vivimos hoy día.

Almirante del Océano Índico, 6° Gobernador y 2° Vice - Rey de India, buscaba riquezas tanto como conversos al cristianismo; en ese sentido, un nuevo tipo de cruzado, que murió en las Indias Orientales en 1524.

Una centuria después, holandeses y franceses disputaron a los lusos el dominio de la India.

4) LA REINA DE LOS MARES

El poder de La Isla radicó en su capacidad de dominar mares y océanos. Curioso lugar, el centro del estuario del Támesis para ubicar su capital económica y financiera.

La armada real del renacimiento Tudor - de la mano de Drake y Raleigh- los llevó a las Indias Occidentales. Pero como el mundo es “ancho y ajeno”, en 1600 se fundó la Compañía de las Indias Orientales: los ingleses se establecieron en Madrás Bombay y Calcuta.

¹² - Al menos a Rusticello de Pisa, compañero de prisión en Génova, autor del bestseller de la Europa medieval: “*La descripción del mundo o los viajes de Marco Polo*” conocido también como “*Il Milione*” por lo cual Marco ganó el sobrenombre de Marco Milione. (Marco, el del millón de mentiras)-

Motores a vapor, canales y trenes: revolución industrial y supremacía en el mar. La mayoría del comercio mundial se realizaba en barcos a vela: el más veloz y elegante era el cliper, el galgo de los mares, que transportaba té y algodón. De una economía basada en la agricultura, a la apertura de nuevos mercados para las manufacturas: el comercio estimulado por los inventos fue la clave para el crecimiento de un imperio. Si la era victoriana estuvo marcada por el progreso, ello se debió a que fue la era del vapor. La locomotora había logrado imponer orden en el reino: para publicar sus horarios hubo que adoptar la hora de Greenwich (en desmedro de la hora local de las ciudades provincianas). Orden y progreso. La antigua Londinium fue la mayor y más rica urbe del mundo, luego del explosivo crecimiento comercial e industrial dieciochesco y decimonono. Penetración y dominación colonial. La isla mercante había prosperado como una empresa comercial: bancos, compañías de seguros y la administración imperial requerían una legión de funcionarios; surgía una creciente clase media.

Se utilizaba sistemáticamente el bastón, la férula y la correa para inculcar a los alumnos el sentido común, aunque fuera a palos. “Los chicos deben recibir una educación dura y estricta. Los supervivientes gobernarán el Imperio” (Rutherford, 2000: 1356)

En 1877 la Reina Victoria fue coronada Emperatriz de la India. Mahatma Gandhi y el Congreso Nacional Indio creado en 1885, reivindicaron la participación del pueblo en la política del país. En 1892 Gran Bretaña concede derechos electorales restringidos. Tras el apoyo de este pueblo durante la Segunda Guerra Mundial, la corona concedió la independencia a la India¹³ en 1947 creando dos estados soberanos: Pakistán, de credo musulmán y la Unión India, hindú.

LA HISTORIA CONTADA DESDE ORIENTE

Los primeros pobladores de la península del Indostán fueron los melanos durante el Paleolítico. Cushitas y drávidas los desplazaron durante el Neolítico. La conocida como Cultura de Harapa (2500 A.C.) es la civilización urbana más antigua de la India: trazado de calles, sistema de evacuación de aguas, baños, almacenes de granos, talleres, monedas, una escritura pictográfica aún no descifrada, pueden verse en Mohenjo Daro y también en Harapa. Los indoeuropeos o arios -cuya vida se cuenta en los Vedas, libros sagrados escritos en sánscrito- comienzan a llegar en el 1.500 A.C. Agricultores y pastores se establecen en el Punjab. Las creencias se dividen en el S. VI A.C. siguiendo la predicación de Gautama Buda que dará lugar al Budismo, o bien a Mahavira, fundador del Jainismo. Ambas doctrinas buscan llegar a la felicidad, al nirvana, tras anular todo deseo a través de la meditación, la verdad, la no violencia y la frugalidad.

¹³ Luego que un gabinete del partido laborista derrotó a Churchill en las elecciones de 1945: nacionalizaciones, seguridad social, austeridad en los impuestos y descolonización voluntaria fueron sus pancartas.

En el S. IV A.C. se constituye un gran imperio que con la dinastía Maurya difunde el budismo a casi todo el subcontinente indio. Desde el siglo II A.C. el territorio es invadido por escitas, hunos, iraníes, griegos, partos.

Los árabes penetran en la India y ocupan el Punjab (S. VIII). La cultura islámica alcanza su apogeo en el S. XIII.

El Sultanato de Delhi fue destruido en 1398 por los mongoles, quienes fundaron en 1526 un imperio en la India, difundiendo su cultura y riqueza (En este período se construye el Taj Mahal). El declive de dicho imperio favorecerá la entrada de los europeos.

Hindúes, musulmanes, cristianos, budistas...

MATHURA, o MUTTRA (Punjab) 27°30' LAT. N; 77°42' LONG. E.

Punjab es el nombre de una región de la India, situada al noroeste del subcontinente, en una zona muy fértil. Las condiciones naturales favorecieron el desarrollo de grandes civilizaciones a lo largo de la historia. Fue también el lugar de pasaje de la mayor parte de los invasores llegados a la planicie del Ganges.

Las lluvias no son regulares en estos lugares, por lo cual fueron necesarios trabajos de irrigación para convertirla en productora de trigo.

145 km. al Sur de Nueva Delhi, en la ribera este del Río Yamuna o Jumna, en el límite con Nepal, en la encrucijada de caminos de Asia Occidental, del Imperio Romano, de Asia Central, de la Ruta de la Seda, y los que llevan a China, existe una ciudad vieja, centro de comercio y punto de encuentro de varias culturas, cuyos orígenes se desdibujan en los mitos de la historia. Mathura le llaman algunos; otros Muttra. El Bhagavad Gita - literalmente “Canción del Señor”-, un episodio del Mahabharata, la historia épica sánscrita del mundo antiguo, está escrito en los muros de uno de sus innumerables templos.

Centro de devoción hindú y de rituales en el río santo, dado que allí nació y pasó su juventud Krishna -el pastor que se convertiría en Rey- la mayor encarnación de su Dios. Él es el autor intelectual del Bhagavad Gita, poema que relata una conversación con su amigo y devoto Arjuna, que tuvo lugar inmediatamente antes del comienzo de una guerra fratricida donde Krishna fue el auriga de Arjuna, encargándose de conducir la cuadriga del legendario arquero. Es en realidad “uno de los diálogos filosóficos y religiosos más sobresalientes que haya conocido el hombre” (Bahagavad- Gita, 1992: XVII), libro de texto espiritual de casi todos los hindúes educados (Wood, 1964: 23).

Wilfred Bion nació en esa misma ciudad, en las Provincias Unidas de la India, el 8 de setiembre de 1897, durante el período imperialista, en el ocaso de la era victoriana.

India, donde las montañas nevadas con leyendas religiosas formaron parte de su paisaje infantil; en un país que aún no había conocido la independencia.

RECUERDOS DE INFANCIA

“Cuando acompañábamos a nuestro padre en sus viajes por el país; los campamentos – levantados y construidos hábilmente por un equipo de hindúes empleados y pagados por el gobierno – eran eventos notables que cobijaron a unos cincuenta ingenieros y a otros que como nosotros eran miembros de las familias de técnicos mejor pagados. Pertenecientes al séquito del “jefe”, mi madre, mi hermana y yo éramos como la insignificante realeza local. Como no había más niños, se le encargaba a alguno de los hindúes temporalmente parados que nos echara un vistazo para que no nos perdiéramos.

La cacería era el día de mi cumpleaños, el día para el que se había proyectado el tren eléctrico. Lo desarrollé y tras mucho manosearlo, apareció. Era una hermosura, un modelo de uno de los últimos trenes londinenses, quizás incluso el primer tren eléctrico de Londres. En un acceso de entusiasmo, estaba encantado de advertirlo, lo levanté, fijé la batería y el motor se puso en marcha con un leve empujón del dedo de mi padre.

Aquel traqueteo inicial fue la velocidad más alta que llegaría a alcanzar. Cuando observé el miserable arrastre intenté imaginarlo devorando millas en una precipitada carretera a través del espacio; podía incluso haber continuado si no se hubiera parado, como mi tanque muchos años después. Simplemente se paró.

“¿Se ha parado?” pregunté. Mi padre estaba tan contrariado como yo. Lo cogió y lo examinó. Observé su cara y supe por su expresión que realmente se había parado. Mi hermana, a la que mi madre estaba enseñando a leer, revivió.

“¿Completamente parado?” Completamente parado, en efecto. “No importa” dijo mi padre alegremente “pronto lo pondremos en marcha otra vez” después de que haya visto el correo” y se fue a la tienda que hacía de oficina.

Hablé con el encargado que era un buen amigo mío pero no era ningún ingeniero. Él me tranquilizó echando mano de sus creencias religiosas y llevándose el tren a la cocina de la tienda de suministros.

Allí lo untó copiosamente con sebo. “Era” me dijo March Hare, “la mejor mantequilla”. Luego lo puso a calentar sobre el sol ardiente y me dijo que después de una hora más o menos partiría restablecido.

“¿Irá rápido – realmente muy rápido? ¿tan rápido como ...?” no podía pensar en algo lo bastante rápido, pero sin duda existiría.

Una hora aproximadamente más tarde mi padre me encontró mirándolo. “Ahora” –dijo- “déjame y pronto lo tendremos... pero ¿qué es esto?” Lo dejó en el suelo bruscamente para quitarse con un trapo la masa grasienta de sus dedos.

“¿Has hecho tú esto?”

Gracias a Dios no (...) Me encogí de miedo. Me asusté. Quería decirle a mi amigo el mozo que corriera, corriera, para salvar su vida antes que Arf Arfer¹⁴ lo alcanzara.

“Yo no he hecho nada” dije empezando a llorar. Mi hermana que aparecía siempre en el momento menos adecuado, había empezado a gritar ya. En un momento de locura tuve el impulso, inmediatamente sofocado, de señalarla y decir que había sido ella.

Tener dos mocosos gritones era demasiado. Así que en ese momento mi padre se dio la vuelta y huyó.

Temí que él se fuera a llorar y, en efecto, debía estar amargamente decepcionado. (...)

Finalmente, incluso el mozo se salvó milagrosamente, porque aunque no pudiese afirmar que fuera la mejor mantequilla podía mencionar, como argumento para defender la cura, a la tata¹⁵. Fue quien le había hablado sobre “trenes” eléctricos...” (Bion, W., 1991:18-19)

Wilfred Bion fue enviado a Gran Bretaña cuando tenía ocho años para asistir a la escuela y no volvió a ver a su madre hasta tres años después.¹⁶ Calor, Sol, luz intensa y sequía fueron reemplazados por frío, niebla, llovizna...

Llegó a Inglaterra de la mano de las *suffragettes*, esas damas eduardianas que llevaban bandas moradas, blancas y verdes, en una ciudad en la que los nuevos puentes eclipsaron a los miles de barqueros, y el río - antiguamente la carretera de Londres- fue perdiendo paulatinamente su pintoresca vida y reflejando el paso inexorable del tiempo. Desde allí avistó el paso del Cometa Halley al eclipsarse el reinado de Eduardo VII, desde allí supo de la coronación de Jorge V y su reina Mary en Delhi, como emperador y emperatriz de la India. El más grande diamante pulido del mundo estuvo en la corona realizada especialmente para la ocasión -ya que por acta del Parlamento las joyas custodiadas en la Torre de Londres no pueden salir del país-. Un país poderoso que se empeñaba en hacerlo notar ...

“Tenía miedo –de pequeño separado de sus padres, en la escuela en un país extraño, comandando su tanque en la Primera Guerra Mundial, yendo a la batalla sabiendo que la posibilidad de sobrevivir luego del tercer ataque sería nula, como psicoanalista encarando los terrores de lo desconocido; también como conferencista frente a una audiencia sin tener el salvavidas de

¹⁴ Personaje terrorífico creado por Bion a partir de una onomatopeya de las risas de los hombres adultos. “Arf Arfer estaba relacionado, aunque lejanamente, con Jesús” (Bion, W. 1991:14)

¹⁵ “Nuestra tata era una resabiada mujercita de la que, en la medida en que podía atribuírsele una edad, mi hermana y yo dimos por sentado que era muy vieja, mucho más que nuestro padre y nuestra madre”(Bion, W., 1991:9) . “La gran ventaja de la tata era que, aunque adulta, se podía tratar con ella.” (Bion, W., 1991:13) Bléandonu afirma que fue la nodriza de Wilfred y de su hermana Edna. (Bléandonu, 1990:6)

¹⁶ Según consta en los recuerdos de su viuda, Francesca Bion (1995) Es posible que hubiera debido viajar con su hija Edna – tres años menor- para que ella asistiese también a la escuela. Probablemente Wilfred tardó mucho más en volver a ver a su padre, ya que quedó trabajando en la India según cuenta en su autobiografía (Bion, W., 1991).

algo impreso (...) Nunca sabía de antemano qué iba a decir” según recuerda Francesca, su viuda. (Bion, F., 1985:240).

Bion falleció en 1979 debido a una leucemia, dos meses antes de una visita proyectada a Bombay que no pudo concretar. Murió con el deseo de volver. “Aunque nunca más volvería a la India, toda la vida conservó un fuerte afecto por la tierra en que había nacido” (Bion, F., 1991:5). Su único hijo varón, Julian, - que en ese momento contaba con 27 años- estaba escalando el Annapurna. (Bion, F., 1985: 241). ¿Será que los hijos, en algunos casos, tienen la secreta misión de realizar aquello a lo que sus padres no pudieron acceder?

¿Por qué será que no pudo volver a su tierra natal? ¿Qué pasó con la cultura que seguramente lo impregnó de pequeño? ¿Por qué su obra parece reflejar tan poco de esa tierra llena de contrastes? Sus ingeniosas ideas sobre el origen y la naturaleza de los pensamientos y de los mecanismos mediante los cuales es posible pensarlos, ¿sólo pueden ser entendidas como concebidas a partir de la impronta kantiana que tuvo su educación occidental? ¿No contrasta vivamente con este encuentro de culturas relatado en este recuerdo infantil del “arreglo” del tren eléctrico? ¿Otra “pradera verde con flores amarillas”¹⁷?

Una reflexión en una de sus últimas cartas publicadas (dirigida a uno de sus hijos) que data de un año antes de morir parece confirmar parcialmente esta hipótesis:

“He estado leyendo el Mahabarata y preguntándome por qué me es tan familiar. Entonces me di cuenta que debe ser porque era la clase de historias que mi vieja aya¹⁸ debió de haberme contado – una y otra vez, increíble, incomprensible, lo que sobrevive de historias sánscritas que deben de ser de las más viejas en el mundo. (...) Estoy empezando a pensar que yo debería ir a Oxford a educarme. También a la India. (...) en breve – otra vez. Un poco tarde ...” (Bion, W., 1985: 236)

EL LARGO CAMINO RECORRIDO

¿Cuáles de sus conceptos teóricos podría suponerse tienen un origen o un parentesco con la filosofía emanada de su tierra de origen? Ese terreno de la infancia que el Psicoanálisis se encargó de reivindicar como fermental, en ese variopinto contraste de culturas (algunas silenciadas por el dominio económico) ¿podría quedar tan aislado de su ulterior producción teórica? ¿No se podrían haber “infiltrado” aunque fuera subrepticamente algunos conceptos que recién a los 80 años pudo reconocer como familiares? ¿Casi “sin memoria” pero con el deseo de volver?

¹⁷ Se hace referencia a un recuerdo encubridor de la infancia relatado por Sigmund Freud (Freud, 1899 Obras Completas, Bs. As., Amorrortu, Tomo III:304).

¹⁸ Posiblemente se refiriera a la “tata”, personaje con el cual abre sus escritos autobiográficos.

Bion es producto de dos culturas en una síntesis única como lo testimonian sus propias palabras: "... en el Baghavad- Gita, a Krishna se le describe como recriminando a Arjuna por su depresión y la creencia de que sus normas son la medida de todas las cosas. Arjuna no duda en creer que puede recriminar a Krishna, o a Dios, o al Juez Supremo, o a quien quiera que fuese, por sus normas defectuosas. ¿Por qué debe luchar y matar a sus deudos y amigos a pesar que sabe que no son menos valiosos que él? No luchará. En la Ilíada Héctor es derrotado y su cuerpo deshonorado. Aquiles, aunque en última instancia vencedor, puede estar malhumorado indignamente en su tienda. (...) el Dios de los israelitas era una deidad tribal y reconocible con marcadas características humanas, como los celos y la envidia, y no notablemente diferente de los habitantes del Panteón homérico, que moraban en el Olimpo y tomaban parte libremente en los asuntos humanos. (...) A Job le censuraron por creerse, como Arjuna, capaz de juzgar a Krishna con una escala de valores morales que sería la adecuada para los seres humanos." (Bion, W., 1977: 110- 111)

Resulta interesante verlo adentrarse en culturas tan diferentes: la de la India, la griega, la judía... "Es notable la persistencia en la capacidad del ser humano para creer en Dios. La religión proporciona una fuente de estudios continua." (Bion, W., 1977: 106)

"*Nisi dominus frustra*" reza su blasón familiar (Bion, W., 1997: 1) "Sin Dios todo es en vano", un fragmento de la Vulgata¹⁹.

¿SE PUEDE ENTENDER EL NORTE DESDE EL SUR?, ¿ORIENTE DESDE OCCIDENTE?

El tema del conocimiento es central en la teoría bioniana, tan caro a la filosofía de oriente, a la nacida en la India y a su vez tan emparentado desde el origen de los tiempos con nuestra cultura occidental, porque el hombre en tanto hombre parece haber tenido a lo largo de la historia algunas preocupaciones que se repiten en las diferentes culturas y en diferentes momentos...

"*Upanishad* quiere decir lo que debe escucharse en la proximidad y que no debe ser difundido abiertamente (*Upa* es cerca y *nishad* oído). Ya siglos antes de la era cristiana estaba asentada la piedra angular del psicoanálisis" (Mendilaharsu, 1999)

¿Cómo se conoce según los Vedas (libros sagrados del hinduismo)?

"Conocer es lo que la mente hace, y el conocimiento es lo que la mente tiene."(Wood, 1964: 99)

Hay seis maneras en las que los hombres ganan conocimiento:

- Percepción directa

¹⁹ La Vulgata es una traducción de la Biblia al latín corriente (vulgar) realizada por S. Jerónimo; data de principios del siglo V.

- Inferencia o razonamiento
- Testimonio
- Comparación o analogía
- Presunción: desde el fin a los medios
- Ausencia

Los Puranas agregan dos más:

- Consistencia
- Tradición

¿Cuál de los conceptos de Bion tal vez pudiera reflejar, en parte, algo de este pensamiento originado en su tierra natal?

EL CONOCIMIENTO EN LA TEORÍA BIONIANA

La vasta expedición teórica de Bion retoma una de las preocupaciones de la escuela kleiniana (Rosenfeld, Segal, y la propia Klein, 1930,1931). Su punto de partida fueron las dificultades que encuentran los esquizofrénicos para establecer vínculos, afectivos e intelectuales. (“Ataques al vínculo” (1959) que conformaría el capítulo 8 de “Volviendo a pensar”. Sus preocupaciones teóricas intentaron por tanto dar cuenta de cómo algo se hace idea/ deviene mental. Sus dos publicaciones de 1962 “Una teoría del pensamiento” (que conformaría el capítulo 9 del mencionado libro, y “Aprendiendo de la experiencia”²⁰ se ocupan de las experiencias emocionales que atañen a las teorías del conocimiento y sintetizan sus concepciones sobre el pensamiento:

- La conjunción de una preconcepción con una realización.
- La conjunción de una preconcepción con una ausencia/frustración. Para el cual utiliza el término “pensamiento” (Bion, W., 1967: 153) Desde el dolor se nace a lo mental o se genera un mundo esquizo - paranoide.
- Un proceso que depende de la función alfa, provista originalmente por la mente materna en un estado de “ensoñación” (función reverie); la mente materna constituye un objeto capaz de comprensión, que puede ser introyectado y constituir entonces la base de la función del pensamiento.²¹ Es un estado receptivo para el objeto amado. Podría ser pensado como una potabilización. Entender es nutrirse.

²⁰ Este libro junto a “Elementos de Psicoanálisis” y “Transformaciones” son – a los ojos de Grinberg- una “trilogía psicoanalítica dedicada al estudio de las experiencias emocionales que atañen a las teorías del conocimiento, del pensar y de las transformaciones”(Bion, W. 1965: 11)

²¹ Este punto continuó desarrollándolo en “Atención e interpretación”(1970) (Hinshelwood, 1989:479)

“Los “pensamientos” pueden ser clasificados, de acuerdo con la naturaleza de la historia de su desarrollo, como preconcepciones, concepciones o pensamientos, y finalmente, conceptos...”(Bion, W., 1967: 152)

Preconcepción: Es un estado de expectativa; una expectativa de sensorialidad en busca (a la espera) de una respuesta vincular. La complementa otra persona. Es un estado mental apto para recibir un restringido margen de hechos. (Hechos, no fenómenos, ya que éstos implicarían un yo). Este estado mental se encuentra apto para recibir determinados hechos y no otros, por eso se alude precisamente a un restringido margen. Tiene un carácter de urgencia; el bebé primero es la sensación. Esta urgencia siempre responde a una necesidad biológica. La constante es la necesidad que hace que surja una respuesta también urgente para que el lactante sobreviva. La madre aporta junto con lo urgente lo importante. La preconcepción introduce las profunciones yoicas: el sentir y el captar, que se manejarán a través de la identificación proyectiva.(IP) Se van introduciendo el espacio y el tiempo que descondicionan el narcisismo originario.

La preconcepción reúne las cualidades que Kant atribuye a un concepto vacío (Bion, W., 1967: 153), que puede ser pensado pero no conocido. Es el conocimiento “a priori” de un pecho, la expectativa innata de un pecho.

Concepción: Es la respuesta vincular, que limita el crecimiento del componente expulsivo de la preconcepción dado que si la madre responde a la necesidad, mentaliza el torrente de Identificación proyectiva; y la neutraliza. (De lo contrario llevaría al niño a sentir que se vacía o derrama.) Es el resultado de una “preconcepción puesta en contacto con una realización que se aproxima a ella... Las concepciones siempre están unidas a una experiencia emocional de satisfacción” (Bion, W., 1967: 153)

La concepción y la preconcepción son pensamientos.

Pensamiento: Es la conjunción de una preconcepción con una frustración. Si la capacidad del niño de tolerar la frustración es suficiente, “adentro deviene un pensamiento, y se desarrolla un aparato para “pensar” (Bion, W., 1967: 154)

Concepto: Proceso mediante el cual la concepción es liberada de los contenidos que obturan el crecimiento y desarrollo. Los conceptos devienen preconcepciones si están vivos. El conocer no es una situación cerrada, cuanto más se conoce, más se abre a lo desconocido.

El concepto es pensamiento y pensar, es un pensamiento pensado y está ligado a la palabra. De ser uno en la concepción, en el concepto existe una dimensión binaria y de espacio- tiempo. La percepción de la dualidad es parte de la matriz de la simbolización. El espacio se crea creando un orden binario, un campo vincular.

Bion se ocupa de la génesis del aparato del pensar y de la capacidad psíquica de aprender. En su teorización sobre el pensamiento privilegia el movimiento, los procesos activos, la evolución, la maduración, el cambio, el crecimiento y sobre todo el aprendizaje. En la mayoría de los títulos de sus obras sobre el pensamiento se advierte la presencia de gerundios: “aprendiendo”²², “pensando”²³, “vinculando”²⁴, que expresan ideas de actividad, evolución, crecimiento. La adquisición o posesión de un conocimiento no es el objetivo. Creer saber se opone a aprender. La fantasía omnipotente y omnisciente se opone a la capacidad de aprendizaje.

Intentar conocer algo implica un sentimiento doloroso que es inherente a la experiencia emocional misma del conocimiento. De acuerdo a la capacidad de la personalidad para tolerar la frustración, trata de evadir o modificar dicho dolor. La experiencia le produce al sujeto un sufrimiento psíquico; posiblemente para suprimir el dolor es que se prefiere huir de la experiencia de aprendizaje en beneficio de sentirse poseedor de un conocimiento. En ese intento de huida el vínculo “C”²⁵ se transforma en (-C) incompreensión, equivocación, mala comprensión.

FUNCIÓN REVERIE: LA CAPACIDAD DE ENSOÑACIÓN MATERNA

Quando se asiste al crecimiento del aparato de aprendizaje a través de la experiencia (aquí la curiosidad jugaría un papel importante), es que la madre ha jugado un papel activo en la recepción de las identificaciones proyectivas del bebé. A esta facultad de la madre la llama: “capacidad de *reverie* materna”

Según los Symington (citados por López Corvo, 2002:281), el concepto de *reverie*, relacionado con “meditación profunda”, se derivaría originalmente del latín “*radix*” o raíz, para luego transformarse en “*rabere*” que significa “furiosamente rabioso”, para continuar como “*reverie*” o “regocijo salvaje” en el francés antiguo, de allí a “*reverie*” como un estado de delicia, lenguaje violento o rudo, y por último a “*rever*”, “soñar”.

“La capacidad materna para el ensueño (*reverie*) es el órgano receptor de la cosecha de sensaciones de sí mismo que el niño obtiene por medio de su conciencia” (Bion, W., 1967:160)

Se refiere a la capacidad de soñar- adivinar de la madre, una forma de pensamiento alógica que le posibilita desarrollar un órgano receptor para metabolizar la información sensorial consciente del bebé y transformarla en

²² “Learning from experience”, (1962)

²³ “Taming wild thoughts”, (1997) “A theory of thinking”, (1962) cap. 9 de “Volviendo a pensar” (1967)

²⁴ “Attacks on linking”, (1959) cap. 8 de “Volviendo a pensar”, (1967)

²⁵ Bion definió tres potencialidades de vínculo entre la mente contenedora y los contenidos puestos en ella: amor (L, *loving*), odio (H, *hating*) y un deseo de saber sobre los contenidos (K, *knowing*) (“A”, “O”, “C” en español)

elementos alfa, necesarios para desarrollar una función alfa²⁶ y un aparato para pensar. Esta función recoge las impresiones sensoriales del self que resuenan en la conciencia materna. La función *reverie* es un factor de la función alfa como factor del entendimiento y la comprensión; se juega en una actitud receptiva de dar recibiendo.

La función *reverie* incluye lo intuitivo y lo receptivo. No se puede transformar lo que no se puede experimentar. El niño capta y tiene una experiencia de exceso, capta y proyecta. La madre capta e introyecta, aprehende y devuelve; (es como si le pusiera subtítulos a eso que siente el bebé). El niño capta algo ya adquirido. El captar y el adquirir se desarrollan. La posibilidad de adquirir y contener implican el poder discriminarse.

La función *reverie* es una actitud mental de dar recibiendo, extrauterina. No es patrimonio de la madre ni de la mujer; es parte de la función alterizadora de devenir humano. Es un ir haciéndome mientras veo al otro “otro”.

El aprendizaje por medio de la experiencia supone que la función alfa puede operar. La función alfa es una de las funciones de la personalidad que permite aprehender y registrar los datos de los sentidos, para luego convertirlos en elementos alfa, constituidos por imágenes visuales, esquemas auditivos y olfatorios. Es un recurso en Bion para pensar lo desconocido: “...la conciencia depende de la función alfa y es una lógica necesidad suponer que dicha función existe si vamos a suponer que el *self* puede tener conciencia de sí mismo, en el sentido que se conoce a sí mismo por haberse experimentado a sí mismo” (Bion, W., 1967:159). Si no tiene experiencia de sí mismo no puede conocer.

El término “alfa” es elegido por lo neutro, por lo no provisto de significado. Habilita a una penumbra de asociaciones para dar luz a pensamientos nuevos. Es concebida como una variable o incógnita en tanto que los factores que la constituyen nos son desconocidos. Representa una constante para una realización o un hecho que está cambiando de lo desconocido a lo conocido. Es lo que deviene la función de hacer conocido. De lo desconocido a lo conocido conociéndose.

La función alfa es adquirida, se nace sin ella. Al niño el transformar el frío en calor y el hambre en comida, le viene de afuera, de acuerdo a cómo ha sido comprendido. La madre tiene un dato sensorial del niño que resuena en ella y lo tiene que transformar en acción. El bebé es primero la sensación (la siente y puede comunicarla a través de mensajes (IP) (por ej. llora). Al principio no puede transformar la sensación; y luego es la sensación transformada. La experiencia que el niño tiene de sí resuena en la capacidad receptiva de la madre, ella hace de polo motor que complementa la prematuridad del niño. Las emociones son a la mente lo que los sentidos a los objetos en el espacio y en el tiempo. Las emociones hacen a lo mental y lo mental a las emociones. Los sentidos hacen al objeto y el objeto hace al

²⁶ Basándose en la filosofía de Kant, dividió el aparato psíquico en dos funciones mentales: la función alfa (del hecho hacia el fenómeno mental), y la constelación beta (la idea vacía).

sentido. El sentido se va educando, son fenómenos sensorio-emocionales que hacen al objeto mental. El hecho sensorio – emocional hace al objeto mental que hace a la función de correlación.

Los fracasos o disturbios en la función alfa o en la función *reverie*, bloquearían la capacidad de correlación. Si la madre no puede correlacionar el niño tampoco podrá correlacionar. La madre queda ajena al vínculo y el niño queda ajeno a sí mismo.

Los factores que desde la madre intervienen en el nivel temprano en la función alfa y en la función *reverie* materna son:

- la constelación narcisista materna
- la capacidad de tolerar la duda
- la posibilidad de poner en marcha una identificación proyectiva realística
- cuestiones relativas a lo endógeno
- la estructuración del Yo

En la práctica la teoría de la función alfa posibilitaría “formular interpretaciones a un paciente para mostrarle cómo es que tiene sentimientos y no puede aprender de ellos, y tiene sensaciones de las que tampoco puede aprender” (Bion, W., 1962:10 prólogo de Grinberg).

Los elementos alfa son hechos sacados de la experiencia emocional que han podido ser “digeridos” y están a disposición del pensamiento.

Los elementos beta están constituidos por hechos “no digeridos”, son incapaces de vincularse entre sí, sólo pueden ser expulsados a través de la IP. En ese preciso momento interviene la función alfa de la madre, que si funciona correctamente, trata dichos elementos y los devuelve ya convertidos al bebé. Si la función alfa está perturbada, las impresiones y emociones quedan inmodificadas y se producen sólo los elementos beta. Son vividos como “cosas en sí mismas” (Kant). La conciencia (como órgano sensorial de cualidad psíquica) está relacionada con el devenir de la función alfa vinculada a todo un procesamiento de la sensopercepción hacia lo mental, hacia la capacidad de pensar.

La función alfa es la encargada de cubrir la brecha entre los datos de los sentidos, la percepción de las cualidades psíquicas y su consideración. Es esencial para el desarrollo de la aptitud para soñar. Sirve para producir “abstracción”.

El aparato de pensamiento cubre la brecha entre el conocimiento de la carencia y la acción destinada a modificar dicha carencia. El pensamiento abstracto nace para neutralizar un nivel de comunicación pública tendiente a aliviar las ansiedades paranoides. El pensamiento es tributario de las relaciones objetales primarias. Se jerarquiza así lo vincular como factor de conocimiento que interpela y da cuenta de la configuración narcisista del sujeto.

En el modelo de conceptualización que propugna Bion, la construcción de pensamientos generan el pensar. Los pensamientos pensados generan el pensador. Efectivamente, desde la tramitación de las ansiedades, emociones, desde la experiencia perceptiva, se van “haciendo” pensamientos que quedan

como ideas sueltas. El pensar liga los pensamientos (las representaciones de objeto) entre sí, descubre un sentido y precipita al pensador. Soy antes que pienso, soy con ideas sueltas²⁷. Bion invierte la máxima cartesiana. El pensar marcaría el arribo a la posición depresiva que inaugura al pensador. La síntesis de pensamientos se logra a raíz del pensar.

En el intento de hipotetizar acerca de las fuentes que podrían haber nutrido esta formulación conceptual de Bion, encontramos en la historia de la filosofía occidental un término: “*epojé*” o “*epoché*” como transcripción de un término griego que significa “suspensión, suspensión del juicio” que los filósofos²⁸ usaron para expresar su actitud frente al problema del conocimiento. Es “un estado de reposo mental por el cual ni afirmamos ni negamos, un estado que conduce a la imperturbabilidad” (Ferrater Mora, 1979:961) en el cual “no se acepta ni contradice, ni se afirma ni se niega” (Abbagnano, 1963 :419) “El que duda si una cosa es buena o mala por naturaleza, ni huye ni persigue nada con el deseo y por lo tanto permanece imperturbable” (Pirrón citado por Abbagnano, 1963 :419) Lo contrario de tal actitud es el dogmatismo. Algunos indican que fue Pirrón quien combinó la *epojé* con la imposibilidad de aprehender inmediatamente la realidad del objeto (acatalepsia).

La fenomenología de Husserl revivió el término “*epojé*” con un sentido distinto: contemplación desinteresada, “una diferente actitud del sujeto con referencia al mundo, como reflexión sobre las modalidades de su vivir en el mundo. La reflexión fenomenológica está sujeta a continuos enriquecimientos y profundizaciones.” (Abbagnano, 1963 :419) “...no es comparable ni a la duda cartesiana ni a la suspensión escéptica del juicio, ni a la negación de la realidad por algunos sofistas, ni a la abstención de explicaciones propugnada, en nombre de una actitud libre de teorías y de supuestos metafísicos, por el positivismo de Comte” (Ferrater Mora, 1979:962)

EL CONOCIMIENTO EN LA TEORÍA PSICOANALÍTICA: LA IMAGEN DE LA ESFINGE, SÍMBOLO DE LOS PROBLEMAS DEL CONOCIMIENTO

Los anglosajones poseen en su lengua la palabra “conocimiento” – *knowledge*- (y no tienen cómo decir “sé leer” sino que utilizan un verbo equivalente: “puedo leer” -*I can read*-). Cuando se traduce “pulsión epistemofílica” se reproduce un neologismo inglés. El aporte lingüístico lo marcan los latinos, los germanos y los eslavos. Para los latinos saber es tener sabor; en sentido figurado significa tener sabiduría. Las civilizaciones germánicas distinguen entre conocer (*kennen*) y saber (*wissen*). “*Wissenstrieb*” o “*Wisstrieb*” podrían ser traducidos como “necesidad de

²⁷ Incluso, podría postularse que uno es idea de los padres antes que ser cuerpo.

²⁸ Arcesilao, Carnéades de la Nueva Academia, y los escépticos Pirrón, Enesidemo y Sexto el Empírico. La noción de *epojé* fue usada para oponerse a la teoría estoica del conocimiento.

saber”. En alemán existe otro término: “*Forschungstrieb*” (pulsión de investigar) / “*Forschertrieb*” (pulsión del investigador). El origen indoeuropeo de una raíz común (*Veid*) tiene el significado de percibir, ver. (Beillerot, Blanchard-Laville, Mosconi, 1998:21) ¿Sería también gracias a su conocimiento del griego y latín por lo que Freud pudo postular que la pulsión de saber trabaja con la energía de la pulsión de ver?²⁹

Mientras que para Freud la curiosidad se sitúa en relación con la curiosidad por los orígenes, y en general es despertada por la llegada de otro bebé, para Bion la curiosidad se situaría en el inicio mismo de la vida. La relación con el saber se construye en el marco de interacciones dinámicas entre dos psiquismos, el de la madre y el del bebé³⁰.

Bion nos brinda un modelo operativo para entender una génesis posible del aparato psíquico de aprendizaje de un sujeto. Pienso que este modelo ligado a las capacidades del entorno materno, nos sugiere un marco teórico para metaforizar ciertos tipos de relaciones pedagógicas que se dan en el vínculo didáctico, en el espacio transferencial de la situación de enseñanza³¹.

¿SE PUEDE PENSAR EL SUR DESDE EL NORTE?

Seis meses después de mudarse a California, Bion recibió la propuesta de trasladarse por dos semanas a Buenos Aires –el comienzo de su continua relación con Sud América. “Aquí encontró otra cultura, con raíces europeas y sabor latino en su vivacidad” (Bion F. en: Bion, P. (2000: 15) “Yo debo decir que estoy un poco sorprendido al darme cuenta que no sé nada de geografía de América Latina, o incluso de América.(...) Hoy me llevaron a la casa de campo de Grinberg en Escobar, cerca del Río Paraná. (...) El país es tan plano

²⁹ “La pulsión de saber no puede computarse entre los componentes pulsionales elementales ni subordinarse de manera exclusiva a la sexualidad” (Freud, 1905: 176-177). Entonces es una pulsión descomponible, y sus componentes no son únicamente sexuales. “Su acción corresponde por una parte, a una manera sublimada del apoderamiento, y por la otra trabaja con la energía de la pulsión de ver. Empero sus vínculos con la vida sexual tienen particular importancia... recae ... sobre los problemas sexuales y aún quizás es despertada por estos.” (Freud, 1905: 176-177) Ella desemboca en las investigaciones y en las teorías sexuales infantiles.

³⁰ Esto nos hizo pensar en el paralelismo con un concepto de Vygotski: “En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces; primero a nivel social y más tarde a nivel individual: primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)... Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos”. “El camino de la cosa al niño y de éste a aquélla pasa a través de otra persona” Estas teorizaciones datan de la década 1924-34 (Vygotski, 1979: 94). Vygotski nació unos meses antes que Bion, pero en el seno de otra cultura; fue protagonista de la revolución rusa. Falleció en 1934 a causa de la tuberculosis. Ambos autores conocieron la teoría psicoanalítica. (Vygotski gracias a Sabina Spielrein. Cfr. Appignanesi y Forrester, 1996:227)

³¹ Aunque tributarios de diferentes marcos teóricos, me pregunto si se podrían establecer algunos paralelismos entre la función *reverie* bioniana y el concepto de Chevallard, 1991 de “transposición didáctica” (del saber “sabio” al saber “enseñado”) que llevaría a cabo el docente para hacer posible el aprendizaje de sus alumnos.

como un panqueque – las pampas- pero para nada inatractivo para ojos que no estaban acostumbrados a verlo.” (Carta a su esposa Francesca, desde Bs. As. 2/8/ 1968 en: Bion, W., 1985: 152)

Seguramente son los recuerdos del paisaje de una niñez vivida en Punjab, en las proximidades con Nepal, a la sombra del Himalaya, los que también le hacen decir: “Pasamos por el estuario del Río de la Plata. Parece muy hermoso, pero no se puede ver la otra orilla” (Bion, W., 1985: 151) “Cuando yo era pequeño y vivíamos en Delhi vimos el Ganges (...) tenía un ancho de dos millas a 900 millas del mar” (Carta a sus hijos fechada en 1968 en: Bion, W., 1985: 198)

¿Se puede pensar el Sur desde el Norte, Oriente desde Occidente?

¿Podremos descentrarnos de nuestra visión relativista cultural para pensar?

A MODO DE CONCLUSIÓN

Después de los tiempos de Alejandro Magno se ha manifestado que la filosofía de la India tiene temas comunes con la de Occidente. Existen convergencias, algunos puntos de contacto y miradas divergentes en los sistemas de pensamiento. Es muy difícil establecer analogías para los que dirigimos la mirada desde solo un costado (¿o vértice?) del mundo. Tengamos en cuenta que también desde la India partieron viajes a Roma, a Atenas, a Alejandría; y que el contacto entre Oriente y Occidente no se limitó solamente a ideas; la influencia mutua puede registrarse de múltiples formas: desde el arte hasta nuevos alimentos que se van incluyendo en la cocina...

De las tres filosofías orientales tal vez la islámica sea la más próxima a la Occidental porque tiene las mismas raíces (los profetas judíos, la ciencia y la metafísica griega, por ej.). La de extremo oriente tal vez sea con la que es más difícil encontrar puntos de contacto. En ello seguramente influyen por un lado la lengua y la escritura en las cuales se manifiesta, tan diferentes a la nuestra; por otro, porque otorga un lugar preeminente a la intuición sobre la razón. La filosofía nacida en India está - incluso geográficamente- en medio. Es independiente de las influencias ancestrales que determinaron el pensamiento islámico y Occidental; en algunos puntos se contacta con la filosofía china, por ej. en su comprensión del mundo. Sin embargo tiene en común con la visión de Occidente que ha buscado a través de una multitud de sistemas, de dar una explicación del mundo fundada en la teoría del conocimiento y también sobre la lógica. En esta analogía de esencia que pretende tener raíces (parciales) en común influyen un parentesco de sangre y de lengua (la raíz indoeuropea). Representaciones análogas parecen haber surgido independientemente a partir de hipótesis análogas; y a la vez las mismas nociones pudieron conducir a postulados filosóficos enteramente diferentes.

La influencia del pensamiento desarrollado en las tierras fértiles del Indo y del Ganges sobre las ideas de los griegos no es fácil de precisar con una certidumbre completa. Pitágoras (cerca del 530 A.C.) fue el primero en enseñar en Grecia la doctrina de la trasmigración de las almas. El argumento invocado a favor de la tesis de haber sido influido por la sabiduría de la India

es que los textos védicos en sus reglas de la medida de los lugares de sacrificio denotan conocer la proposición del cuadrado de la hipotenusa desde unos 800 años A.C. (de Glasenapp, 1951: 333) Este paralelismo no habilita a realizar ninguna afirmación. Ideas análogas pueden haber surgido en forma independiente.

Otros puntos de contacto entre India y Occidente podrían encontrarse en que de hecho la mayoría de las representaciones importantes nacidas en la península del Indostán se han edificado sobre una vida dirigida hacia el mundo interior y han centrado su interés con predilección por los misterios del alma individual. Se han desarrollado ideas con puntos de contacto con las del dominio psicológico que Occidente ha conceptualizado recién en el período contemporáneo, por ejemplo con el pensamiento psicoanalítico. (de Glasenapp, 1951)

La diferencia que hemos creído advertir es que en el proceso de conocer la filosofía india pareciera hacer un mayor hincapié en lo individual³², mientras que el pensamiento occidental (y en especial el de Bion con su teoría de los grupos y la función de reverie materna), adjudicaría un lugar de preponderancia al otro en los procesos de conocimiento.

¿Algunas de las ideas desarrolladas por Bion pudieron construirse gracias a la fertilidad de la tradición milenaria de la cultura que rodeó su infancia? - en especial estos conceptos vinculados a que puede conocerse desde la “ausencia” como dicen los Vedas, y este “meditar” que adjudica a la función materna -. ¿Fueron fruto de su intuición como analista? ¿Será que todo conocimiento es –en última instancia– autobiográfico? No parece posible arribar a una respuesta. Sin embargo, si hacemos caso a la nota del acápite, una respuesta que obture nuevos conocimientos se convierte en la desdicha de la pregunta...

El fin del siglo XIX vio nacer personalidades que luego se destacaron en diferentes ámbitos de las Ciencias Sociales y Humanas: Donald Winnicott (7 de abril, 1896) Jean Piaget (9 de agosto, 1896), Roman Jakobson (11 de octubre, 1896), Célestin Freinet (15 de octubre, 1896), y Lev Vygotski (17 de noviembre, 1896); podríamos agregar a Wilfred Bion (8 de setiembre de 1897), entre otros³³.

Nadie habla de la generación del 96 o del fin de siglo, tal vez porque estuvieron desparramados por el mundo... Plymouth en la campaña inglesa, Neuchâtel en Suiza; Moscú; Gars en los Alpes Marítimos de Francia; Orsha en la actual Bielorrusia; Mathura en India... Todos hicieron posible la nominación del siglo pasado como el de las Ciencias Humanas: nuevas teorías de la construcción del conocimiento; contribuciones en el ámbito del lenguaje

³² “*Individual*”: concerniente a una persona; diferente de “*individualismo*”: concepción del mundo, doctrina, teoría o comportamiento humano basado en la primacía del individuo, de lo individual; sistema del aislamiento de los individuos en la sociedad. (Diccionario Larousse 1964:574)

³³ En diciembre de 1895 había venido al mundo la melliza del Psicoanálisis, dada a luz unos meses después que el sueño fundante de Sigmund Freud (sobre la Inyección de Irma) en Bellevue. Nos referimos a Anna Freud.

infantil y las afasias; nuevos métodos pedagógicos que incluyeron la imprenta en la escuela; nuevos presupuestos acerca de cómo juega el vínculo con “otros” en la formación de los procesos psicológicos superiores; teorías acerca del pensar y el pensamiento...

¿Cuántos otros más nacidos en esa parte de Oriente, tan lejanos a nuestra cultura? Tal vez conozcamos algunos nacidos “allá” pero educados en Inglaterra: Rudyard Kipling, el poeta del imperio Británico, amigo del padre de Bion, defensor del imperialismo occidental,³⁴ nacido en Bombay en 1865 volvió a su patria en 1887 y trabajó para diarios anglo – indios; conocido por su célebre “Libro de la Selva”(1894) y por “Kim”(1901), la historia de Kimball O’Hara y sus aventuras en el Himalaya. Gandhi, hijo de esa misma tierra, en 1869, quien estudió leyes en Londres y volvió a la India, para liberarla... Y Bion, que nunca retornó. De India a Los Ángeles, a Brasil, a Buenos Aires... la suya fue casi una vuelta al mundo en 81 años. ¿Un psicoanalista errante? ¿Estaría su tierra natal demasiado al Este de la tercera capital del Psicoanálisis?³⁵

¿Habrá sido ese uno de los pecados que le inspiró a parafrasear a Hamlet en el título y en la frase final de su autobiografía?

“Ninfa, en tus oraciones sean todos mis pecados recordados”³⁶

³⁴ Kipling, R. “The White Man’s Burden” (1899)

³⁵ Viena, Berlín (aunque por muy corto tiempo), Londres.

³⁶ “*Nymph, in thy orisons, be all my sins remembered*” Así finaliza el célebre monólogo de Hamlet, Acto III, escena I.

APÉNDICE:
TABLA CRONOLÓGICA COMPARADA DE LA HISTORIA DE LA
FILOSOFÍA OCCIDENTAL Y DE LA FILOSOFÍA DE LA INDIA.³⁷

	1500 Himnos de Rg-Veda. 1000 Mística del sacrificio (Brahmana)
800 Hesíodo	800 Upanisad (antiguos) 700 Parcva Tirthankara (jainista)
540-480 Heráclito, Parménides	cerca del 560-480 Buda (Mahavira)
510-428 Anaxágoras	
469-399 Sócrates	Upanisad medios.
460-371 Demócrito	
	Mahabharata
427-347 Platón	
384-322 Aristóteles	Gramática de Panini
	<i>326 Alejandro Magno en la India</i>
	<i>322-298 Emperador Candragupta</i>
	<i>273-233 Emperador Acoka envía misioneros a Occidente.</i>
(300) Estoicos, Epicúreos, Escépticos	Mimamsa- Sutra Vaicesika-sutra y Nyaya- Sutra
	<i>Nacimiento de Jesús</i>
3-65 Séneca	80 escisión de la iglesia jainista
50-130 Epícteto	siglo II Nagarjuna (budismo)
300-500 expansión del Neoplatonismo	siglos IV y V: Asanga y Vasubandhu (budismo)
	Samkhya y Yoga clásicas
354-430 Agustín	Buddhagosa (budismo)
	Cabarasvamin (Mimamsa)
	siglo VII Dharmakirti (budismo)
	Prabhakara (Mimamsa)
	siglo VIII Kumarila (Mimamsa)
Cerca del 800-880 Juan Escoto de Erigena	788-820 Cankara (Vedanta)
	siglo IX Vacaspatimicra; Vasugupta

³⁷ (de Glasenapp,1951:351)

1033-1109 Anselmo de Cantorbery

1079-1142 Pedro Abelardo

1050-1137 Ramanuja
(visnuismo)

1089-1172 Hemacandra
(jainismo)

1193 Conquista de Bihar por los musulmanes

1193-1280 Alberto el Grande

1225-1274 Tomás de Aquino

1270-1308 Duns Escoto

1260-1327 Eckhart

1199-1278 Madhva
(visnuismo)

siglo XII Basava (lingayat)

siglo XIII Nimbarka-
Meykanda

siglo XIV Madhava
(Vedanta)

1498 Vasco da Gama desembarca en Calcuta

1401- 1464 Nicolás de Cusa

1483-1546 Martín Lutero

1440-1518 Kabir

1479-1531 Vallabha
(visnuismo)

1485-1533 Caitanya
(visnuismo)

1556-1605 Emperador Akbar

1548-1600 Giordano Bruno

1596-1650 Descartes

1632-1677 Espinoza

1646-1716 Leibniz

1685-1753 Berkeley

1711-1776 Hume

1724-1804 Kant

1600 Appayadiksita

1761 Comienzos de la dominación británica

1770-1831 Hegel

1788-1860 Schopenhauer

1842-1906 Eduard von Hartmann

1947 Declaración de independencia de India y Pakistán

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. (1963) *Diccionario de Filosofía*. México, FCE.
- Appignanesi, L. y Forrester, J. (1996) *Las mujeres de Freud*. Bs. As, Planeta.
- Bion, W. (1962) *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós, Bs. As.
----- (1965) *Transformaciones. Del aprendizaje al crecimiento*. Bs. As.
Centro Editor de América Latina,
----- (1967) *Volviendo a pensar*. Bs. As., Lumen, Hormé. 1996
----- (1977) *Memorias del Futuro*. Madrid, Julián Yébenes Ed. 1995
----- (1985) *All my sins remembered. Another part of a life. The other side of Genius. Family letters*. England, Fleetwood Press, Abingdon.
----- (1994) *Cogitaciones*. Valencia, Promolibro.1996
----- (1997) *El largo fin de semana. Recordando todos mis pecados. Escritos autobiográficos* Valencia, Promolibro.
- Bion, F. (1995) *The days of our years. En: The Journal of the Melanie Klein and Object Relation Journal*. Vol. 13 n°1. (Recuperado 2006, 1/1/) En: <http://www.psychanalysis.org.uk/days.htm>
- Bion, P., Borgogno, F., Merciai, S. (2000) *W.R. Bion Between Past and Future. Selected contributions from the International Centennial Conference on the Work of W. R. Bion Turín,1997*. London, Karnac Books.
- Bléandonu, G. (1990) *Wilfred R. Bion La vie et l'oeuvre 1897-1979*. París, Dunod, Bordas.
- Chevallard, I. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Bs.As., Aique.
- de Glasenapp, H. (1951) *La Philosophie Indienne. Initiation a son histoire et a ses doctrines*. París, Payot.
- de Toro, M. (1964) *Diccionario Pequeño Larousse ilustrado*. Bs. As., Larousse.
- Ferrater Mora (1979) *Diccionario de Filosofía*. Alianza Editorial, Tomo 2.
- Freire, M., Romano, A. et. al. (1993) *Mirando desde Bion*. Mdeo., Roca Viva.
- Freud, S. (1905) *Tres ensayos de teoría sexual*. O.C, Tomo VII, Bs. As., Amorrortu. 1976
- Great Britain* (1995) *Eyewitness Travel Guides*. Londres, Dorling Kindersley Ltd.

Grinberg, L., Sor, D., Tabak, E. (1979) *Introducción a las ideas de Bion*. Bs. As., Nueva Visión.

Hinshelwood, R. (1989) *Diccionario del pensamiento kleiniano*. Bs. As., Amorrortu.

Institut de Civilisation Indienne (1968) *Mélanges D'Indianisme*. Série IN 8° Fascicule 28, París, Boccard.

Juarroz, R. (1991). *Poesía Vertical*, Visor.

Kitagawa, J., (1961) *Religions Orientales. Communautés Spirituelles de L'Orient*. París, Payot.

Klein, M. (1930) *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo. Obras Completas*, Tomo I, Bs. As., Paidós. 1990

Klein, M. (1931) *Una contribución a la teoría de la inhibición intelectual. Obras Completas*, Tomo I, Bs. As., Paidós. 1990

Londres. (1998) Chile, Ediciones “El País”/ Grupo Santillana de Ediciones.

López Corvo, R. (2002) *Diccionario de la obra de W. Bion*. Madrid, Asociación Psicoanalítica de Madrid, Biblioteca Nueva.

Mahabharata / “Bhagavad- Gita. El Bhagavad- Gita tal como es. (1992) Barcelona, Bhaktivedanta Book Trust.

Meltzer, D. (1990) *Desarrollo Kleiniano Parte III El significado clínico de la obra de Bion*. Bs. As., Spatia.

Meltzer, D., Albergamo, M. et al (1990) *Metapsicología ampliada. Aplicaciones clínicas de las ideas de Bion*. Bs. As., Spatia.

Mendilaharsu, C. (1999) *Algo sobre Bion. Los orígenes. Influencia de las filosofías orientales en su obra. Reflexiones*. En: *Revista Uruguaya de Psicoanálisis* N° 89 junio 1999 (pp.174-184)

Roudinesco, E., Plon, M. (1998) *Diccionario de psicoanálisis*. Bs. As., Paidós.

Rutherford, E. (2000) *London*. España, Suma de Letras.

Vygotski, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.

Wood, E. (1964) *Vedanta Dictionary*. N. York, Philosophical Library Inc.

EN LA OTRA ORILLA.
(Pensamiento, saber, verdad en la teoría lacaniana.)



18

- 1 Musee d' Orsay**
- 2 Boulevard Saint Germain**
- 3 Quai Voltaire (muy próximo a la calle Lille)**
- 5 St. Germain-des-Prés**
- 7 Rue de l' Odéon**
- 11 La Sorbonne**
- 13 Panthéon (frente a la Fac. de Derecho. École Practique des Hautes Études)**
- 16 Fontaine de l'Observatoire**
- 17 Iglesia Val-de-Grace (frente está la Escuela Normal Superior (ENS), calle Ulm y Claude Bernard)**
- 18 Hospital St. Anne (hacia el SW. Montparnasse)**

INTRODUCCIÓN

Jacques Lacan fue psiquiatra y psicoanalista; operó una síntesis importante entre casi todas las corrientes doctrinales de entreguerra, y reunió lo esencial del saber de su época: psiquiatría dinámica, psicoanálisis, filosofía alemana, surrealismo, etnografía, etc.

De la filosofía de Heidegger tomó el cuestionamiento infinito sobre el estatuto de la verdad, del ser y de su develamiento; de los trabajos de la lingüística saussureana extrajo su concepto de significante y de un inconsciente organizado como un lenguaje; y de la enseñanza de Lévy-Strauss dedujo la idea de lo simbólico, que organizó en una tópica (simbólico, imaginario, real), así como una lectura universalista de la prohibición del incesto y del Complejo de Edipo.

Le proporcionó un esqueleto filosófico a la obra de Freud emancipándola de su anclaje biológico y paradójicamente reintroduciendo en el psicoanálisis el pensamiento filosófico alemán del que Freud se había distanciado.

En la lectura que realiza Lacan del “Banquete” de Platón, en la relación entre Sócrates y Alcibíades (maestro y alumno/ analista- analizando) despliega su concepción acerca de la transferencia; temática del amor y del amor al saber, objetivo central de este capítulo .

BIOGRAFÍA DE JACQUES LACAN (1901-1981)

Nació apenas comenzado del siglo XX un 14 de abril, en el seno de una familia católica, en la casa de sus abuelos paternos, en el Marais- una zona desecada que antes había sido pantanosa- enclave de la burguesía triunfante, en la margen derecha del Sena. Su padre, Alfred pertenecía a una familia de comerciantes que se había dedicado a la fabricación de vinagres. Su madre Émilie Baudry, era católica practicante. Jacques fue el mayor de cuatro hermanos, le siguieron: Madeleine, Raymond (fallecido a temprana edad) y Marc-François, quien ingresó como monje en la orden de los benedictinos en 1929.

Asistió al Colegio Stanislas en cuyos blasones reza la divisa: “Francés sin miedo, cristiano sin reproche”. “En el corazón de esa vieja fortaleza cristiana, (...) recibió una cultura clásica, poco abierta al espíritu de las Luces, cerrada a la modernidad y vuelta a centrar en un cartesianismo cristiano” (Roudinesco, 1993:30). A los 16 años admiraba la “Ética” de Spinoza, la filosofía nitzcheana, luego le fascinó Maurras de quien adoptó el esteticismo y gusto por la lengua. Más tarde se interesó en la vanguardia literaria, en el surrealismo, en la pintura.

Estudió medicina y luego psiquiatría. En 1932 comenzó su análisis didáctico con Rudolph Lowenstein y defendió su tesis doctoral sobre un caso de paranoia (Aimée- Marguerite Pantaine Anzieu³⁸)

³⁸ Marguerite volvió a ser -lejos del joven Fausto- una paciente bien corriente, una “jubilada del delirio” (Roudinesco,1993:280). Madre de Didier Anzieu (1923), futuro

Se casó en 1934 con Marie-Louise Blondin y tuvo tres hijos: Caroline, Thibaut y Sibylle.

En 1936 asistió al seminario de Kojève sobre Hegel. Allí conoció a Koyré, Bataille y Queneau, frecuentó la revista *Recherches philosophiques* y participó de las reuniones del Colegio de Sociología. De esos años extrajo la idea que la obra de Freud debía ser leída a la luz de la tradición filosófica alemana y que pondría en práctica en 1950. Presentó su trabajo sobre el estadio del espejo en un congreso psicoanalítico en Marienbad.

Al año siguiente se enamoró de Sylvia Maklès, separada de Georges Bataille, con quien tuvo una hija, Judith, en 1941³⁹.

En 1938 por pedido de Lucien Febvre y Wallon hizo un balance sombrío de las violencias psíquicas de la familia burguesa en un artículo de la Enciclopedia francesa. El psicoanálisis había nacido de la declinación del patriarcado y llamó a revalorizar la función simbólica del padre en un mundo amenazado por el fascismo.

El año 1941, en medio de los escombros de la guerra, se mudó con Sylvia a la calle Lille⁴⁰. Con esta segunda unión renunciaba a un modo de vida “estilo orilla derecha del Sena” (típico de la gran burguesía médica parisiense), Lacan había escogido la vanguardia intelectual y una forma de vida más bohemia (que incluso su indumentaria delataba: había sustituido el dandismo de antaño -y luego sus trajes “príncipe de Gales”- por ropas más extravagantes.) Vivía ahora en el barrio de los literatos, y rompía con la tradición del medio psicoanalítico de la ciudad luz, puesto que la mayoría había tomado la costumbre de instalarse en el decimosexto distrito⁴¹, y al comienzo de su carrera, Lacan los había imitado (Roudinesco, 1993:245). En 1953 se casó con Sylvia⁴².

Después de la Segunda Guerra Mundial, la “Sociedad Psicoanalítica de París” (SPP) había sufrido un proceso de desmembramiento, cuyo resultado fue la creación de un nuevo instituto, la Sociedad Francesa de Psicoanálisis (SFP) en 1953, a la cual pertenecieron Lagache, Lacan, Dolto, Anzieu, Laplanche, Pontalis, Leclaire, Widlöcher, Octave y Maud Mannoni, Safouan

psicoanalista analizado por Lacan, más tarde trabajó al servicio del padre de Jacques luego de su viudez.

³⁹ Hija de un padre cuyo nombre no pudo llevar hasta 1962, luego de la muerte de Bataille. Ese año Lacan utiliza por primera vez la expresión “nombre del padre” en una teoría que pareciera haber encontrado uno de sus fundamentos en el drama de la experiencia que le tocó vivir. Le puede dar jurídicamente su apellido a su hija en momentos en que llama “freudiana” a su escuela.

⁴⁰ Próximo al Museo d’Orsay, a metros del Pont Royal. (Del otro lado del Sena se encuentra el Jardín de las Tullerías.) Esa zona del “*Quai Voltaire*” alberga algunos de los más importantes anticuarios. Entre los famosos residentes de la zona estuvieron Wagner, Baudelaire, Wilde.

⁴¹ El decimosexto distrito se extiende entre el Arco de Triunfo, el Bosque de Boulogne, los Jardines del Trocadero (Palacio de Chailot- frente a la Torre Eiffel) y el Puente de Grenelle donde está la estatua de la Libertad.

⁴² Separada desde 1933, se había divorciado en 1946 -luego de la guerra- ya que para una mujer judía era conveniente llevar un apellido que no delatara su origen. (Bataille en lugar de Maklés.)

entre otros. El primer congreso lo realizaron en Roma ese año en el cual Lacan presentó un trabajo “Función y campo de la palabra y el lenguaje en Psicoanálisis” (conocido como “Discurso de Roma”) en el cual expuso los principales elementos de su sistema de pensamiento derivado de la lingüística estructural y de influencias filosóficas.

Por espacio de una década cada quincena, dio su seminario en el anfiteatro del Hospital Sainte-Anne (donde había atendido a su paciente Aimée, motivo de su tesis). Los seminarios impares dedicados a la temática del significante, los pares a la temática del sujeto. Escribe antes lo que va a decir, y después ante el público, improvisa.

En 1957 viajó a Friburgo a conocer a Heidegger; se había vinculado también con Jakobson, Lévi-Strauss, Merleau-Ponty.

En 1964 se disolvió la SFP⁴³ y Lacan fundó la Escuela Freudiana de París⁴⁴ (EFP), y mudó su seminario a la Escuela Normal Superior⁴⁵, donde conquistó a un auditorio de jóvenes filósofos. Entre ellos estaba Jacques-Alain Miller, que en 1966 se casó con Judith Lacan. Ese año se produjo el paso de “lo oral” de su enseñanza hablada -que seguía enunciando en sus seminarios- a los “Escritos”, un éxito de venta⁴⁶. Publicó a los sesenta y cinco años la mayor parte de su obra que le permitirá ser un pensador reconocido.

Una nueva generación filosófica alimentada de estructuralismo (Foucault, Althusser, Deleuze, Derrida), fueron notables lectores de su obra a la que aportaron -debido a la crítica que hicieron de ella- el reconocimiento tan esperado. Ni fueron amigos de Lacan ni tuvieron gran simpatía por la sacralización que “el personaje Lacan” buscaba cada vez más.

⁴³ Lagache, Favez, Granoff, Anzieu y algunos alumnos de Lacan: Laplanche, Pontalis, Pujol, Smirnoff, Lavie, Widlöcher, etc formaron la Asociación Psiconalítica de Francia (APF, afiliada a la internacional IPA).

⁴⁴ El día del equinoccio en que comenzaba el otoño boreal de 1964, se emitió el famoso discurso grabado por Lacan “Yo fundo”, en el apartamento de Perrier, en la Av. del Observatorio, exactamente sesenta y siete años después de aquella otra carta fundante que Freud enviara a Fliess (que algunos autores entienden como nacimiento del psicoanálisis ya que en ella advierte la dimensión de la fantasía en el discurso y en la conformación del síntoma de sus pacientes.) Durante los dieciséis que duró esta nueva escuela, estuvo más abierta que sus pares a las grandes corrientes de la filosofía moderna. El nuevo grupo de alumnos sería menos erudito, menos diplomado; conformaban un pueblo de admiradores en busca de un saber hecho de certidumbres, de resultados, de fórmulas. Fueron los años en que se produjo la masificación del movimiento psicoanalítico francés, una de las consecuencias de la democratización del reclutamiento universitario; dejó de ser la cultura de una elite para convertirse en una ideología de masas. La ruptura de Lacan con la IPA, está documentada en su largo comentario del “herem” de Spinoza (discurso sobre la “Excomuniación”). La historia del pensamiento lacaniano ha quedado marcada por un escisionismo recurrente.

⁴⁵ En la calle Ulm, frente a Val-de-Grace, iglesia construida para Ana de Austria, esposa de Luis XIII, en gratitud por el nacimiento de su hijo, el futuro Luis XIV.

⁴⁶ Para publicar sus textos necesitó ayuda de Wahl, un antiguo analizando quien tuvo que “inventar” una puntuación para la casi totalidad de los textos; eran artículos provenientes en general de conferencias. Lacan escribió un solo libro: su tesis de medicina. Padeecía de inhibiciones de escritura (Roudinesco, 1998:613)

El último enclave de su seminario fue el anfiteatro de la Facultad de Derecho en la Escuela Práctica de Altos Estudios⁴⁷, donde había que llegar temprano para encontrar lugar (1969- 1978)

En 1974 asumió la dirección de una cátedra del “Campo freudiano” que confió a Miller en la Universidad de París VII en el departamento de psicoanálisis (fundado por Leclaire en 1969). En sus últimos años se empeñó en hacer del psicoanálisis una ciencia exacta basada en la lógica del matema y en la topología de los nudos borromeos.

En 1979 se decidió la disolución de su escuela, formalizada en una carta al año siguiente. Lacan casi ya no hablaba en su seminario (afectado de una afasia parcial) “se había vuelto enteramente enmudecido, pero el impacto de su leyenda era tal, que las gentes sugestionables lo oían hablar en su silencio” comentaba Maud Mannoni (citado en Roudinesco, 1993:585).

Falleció en 1981.

LUTECIA-PARÍS

El río proporcionó a los primeros habitantes los medios para explotar la tierra, los bosques y los pantanos. La isla hacía más cómodo el cruce entre el norte y el sur de la Galia, y era fácil de defender. Una pequeña aldea de pescadores -a la cual nombraban Lutecia- era habitada por la tribu celta de los parisii. Este fue el asentamiento galo que conquistaron los romanos en el 55 A.C; quienes crearon un nuevo centro en la ribera izquierda.

Cuando Juliano, prefecto de la Galia, es proclamado emperador en el 360, Lutecia pasa a ser llamada París. Los francos -sucesores de los romanos- la convirtieron al cristianismo y ella fue la capital de su reino.

En la Edad Media, la ciudad floreció como centro religioso y de enseñanza que atrajo a estudiantes de toda Europa a su gran Universidad, La Sorbona⁴⁸. Los claustros de la catedral de Notre Dame en la “ciudad del amor”, fueron testigos del romance más célebre de su tiempo entre el clérigo Abelardo, el teólogo más original del Siglo XII, y su alumna Eloísa.

París emergió durante el Renacimiento y la Ilustración como un gran centro de cultura y de nuevas ideas: Voltaire, Rousseau, Montesquieu, la enciclopedia de Diderot.

1789: Libertad, igualdad, fraternidad; la marcha de los revolucionarios llega a París desde Marsella. Al poco tiempo Napoleón se propuso convertir su capital en el centro del mundo y hacia el final del siglo, la ciudad era la fuerza impulsora de la cultura occidental: de las artes y también de la ciencia de la mano de Pasteur y los Curie. París de Eiffel, de la vanguardia, la meca de artistas, músicos, escritores y cineastas, el del

⁴⁷ Frente al Panteón (que en principio había sido una iglesia concebida para honrar a Santa Genoveva, patrona de París, luego de la recuperación de Luis XV de un quebranto de salud; durante la revolución fue convertida en un monumento que guarda la tumba de los grandes héroes: Voltaire, Rousseau, Zola, Víctor Hugo)

⁴⁸ Establecida en 1253 por Robert de Sorbon, confesor de Luis IX.

Impresionismo y el del Art Nouveau, el de las formas geométricas de Le Corbusier, el centro mundial de la moda. La “Ciudad Luz”.

La quisieron poseer César, Atila, los hunos y tantos otros. La defendieron Santa Genoveva⁴⁹, y Juana de Arco -entre otras mujeres-. Celtas, romanos, francos, normandos, ingleses, alemanes – por citar algunos-.... rica variedad de influencias culturales. ¿Qué tendrá París que “bien vale una misa”⁵⁰?

“Flota y no se hunde”⁵¹ reza el lema de su escudo, que está adornado con un barco y la flor de lis. Ninguna otra ciudad europea se define a sí misma por su río como lo hace París. Es el punto de referencia por esencia: las distancias se miden desde allí, los números de las calles son determinados desde esta corriente de agua, y casi todos los edificios de renombre están a lo largo del río - o a pocos metros -. La historia de esta ciudad se fue deslizado junto al río, al cual desde tiempos inmemoriales sus pobladores se fueron acostumbrando a nombrar en femenino, como a una dama... “*la Seine*”⁵². Es que París no habría existido sin el Sena...

LA “RIVE GAUCHE”, CENTRO DE IRRADIACIÓN DE LA CULTURA.

Desde que los romanos se asentaron en la margen izquierda, construyendo los teatros y los baños, el centro cultural de esta ciudad tuvo su polo de atracción en esta ribera del río. En esos tiempos la hoy nombrada calle St-Jacques, era una de las principales vías de salida de París (hacia Santiago de Compostela), donde luego se instaló la Universidad, muy próxima al enclave en que antaño los romanos habían construido su Foro⁵³. Monjes de muy diversas órdenes vivieron en los monasterios de París, especialmente en la ribera izquierda del Sena. La primera imprenta francesa se inauguró precisamente en La Sorbona, lugar de difusión de la cultura.

Los centros de debate luego se fueron multiplicando y se trasladaron a buhardillas de intelectuales y a cafés -que desde ese momento se convirtieron en parte vital de la actividad social de París- como “Le Procope”, el más antiguo, que data del siglo XVII, frecuentado por literatos en tiempos de Molière, por Voltaire y Rousseau. Algunos fueron punto de encuentro de los interesados en jugar al ajedrez, dominó o billar; pero los más famosos se encuentran en la orilla izquierda, en St-Germain y Montparnasse, donde solían juntarse los literatos.

Antes de la primera Guerra Mundial Montparnasse fue invadido por grupos de revolucionarios rusos (Lenin, Trotski). La vida cultural floreció en los años 20, cuando los surrealistas como Dalí y Cocteau dominaban la vida

⁴⁹ Patrona de la ciudad, cuenta con una estatua en los Jardines de Luxemburgo.

⁵⁰ Frase atribuida al hugonote Enrique de Navarra que en 1589 se convierte al catolicismo y es coronado como Enrique IV, el primer rey Borbón de Francia. Así finalizaron las guerras religiosas.

⁵¹ “*Fluctuat nec mergitur*” (“France” 1994:77)

⁵² Nótese que el sustantivo río “*flume*” es masculino en francés.

⁵³ En las actuales calles Soufflot y St-Jacques (“París”, 1998: 12)

del café, y más tarde, cuando escritores estadounidenses como Hemingway y Scott Fitzgerald conversaban y trabajaban en ellos.

A veinte años de nacido el siglo, el viejo mundo cambia de traje luego de la tormenta de los cantos de guerra. Una nueva percepción de la realidad se fue configurando como consecuencia de la organización cultural del mundo europeo que vio la derrota de los imperios centrales. Los “años locos” sellan la muerte definitiva del siglo XIX, que fue en su ocaso el sitio original de la modernidad. Ésta había comenzado desordenadamente en la jungla imaginada por Darwin, la locura de Nietzsche y el desierto de Rimbaud, y logró su pleno desarrollo en tierras surrealistas.

Después de la segunda Guerra Mundial, la escena cultural se trasladó apenas hacia el norte, alrededor de St-Germain-des-Prés, la iglesia más antigua de París donde está la tumba de Descartes. El existencialismo se convirtió en el credo dominante y Sartre, sus colegas y seguidores intelectuales se reunían a trabajar y discutir sus ideas en ellos. En las discusiones en los cafés de “Flore” en la calle St. Benoit o en “d’Harcourt” en la esquina de la plaza de la Sorbona y el Br. St. Michel, fue que se elaboró una parte de la filosofía francesa de la época.

La margen izquierda ha sido desde mucho tiempo atrás asociada con poetas, filósofos, artistas y pensadores radicales de todos los tipos. Está también poblada de galerías de arte, y de librerías (como la de Adrienne Monnier en la calle Odeón). Fue asimismo centro de la Comuna de París, en 1871 en la Place St- Michel, y en mayo del 68 fue el foco de la revuelta estudiantil (con las barricadas de la calle Gay Lussac.)

El consultorio de Lacan de la calle Lille⁵⁴ haría suyo este enclave, donde aún se encuentran mansiones construidas por la aristocracia en la primera mitad del siglo XVIII. Las “curas lacanianas” llegaron a prolongarse en el café “Les Deux Magots” de la calle Bonaparte, “donde los analizantes se reunían para comentar el contenido de sus sesiones.”

Lacan, maestro de pensamiento, talentoso, erudito, original, impaciente, era a la vez tiránico y seductor, farsante y obsesionado por la verdad, caprichoso, arrogante, vanidoso, extravagante, a veces molesto, preocupado por el buen vestir como la mayoría de los franceses.... Quienes lo conocieron lo describen como un ser portador de la rapidez de una inteligencia aquilina, con una mirada intensa, con una inquietante apropiación del otro y de sí mismo, con gran genio teórico y clínico, dotado de un peculiar sentido del humor y de un aire surrealista.

UNA EXISTENCIA CONSAGRADA A INVESTIGACIONES ERUDITAS

Algunos hitos en la historia de su epopeya intelectual serían:

1) Período de preguerra (1932).

⁵⁴

Entre la calle Bac, Saints-Peres y Verneuil (Rey, 1989:118)

En que elabora su tesis, expresión de anticonstitucionalismo mental, donde denota hacer una lectura freudiana de la psiquiatría; su método de análisis de los textos está inspirado en el surrealismo. Realiza una síntesis entre las dos grandes vías de penetración del freudismo en Francia (la médica y la de las vanguardias literarias y filosóficas.) “Después de haber construido su tesis entre spinozismo, fenomenología, surrealismo y psiquiatría dinámica, iba a llevar todavía más lejos su investigación filosófica de la obra freudiana, lo cual lo llevó a enunciar sus primeras hipótesis sobre el deseo, el estatuto del sujeto y el lugar de lo imaginario”. (Roudinesco, 1993:119)

2) Período estructuralista.

El análisis estructural de las sociedades humanas es lo que se lee en Lacan desde 1938. Su sistema de pensamiento está fundado en la determinación del sujeto por el lenguaje. Sin haber recibido una formación universitaria en filosofía, tuvo la voluntad -desde la década del treinta- de sostener una relación privilegiada con los mejores pensadores de su tiempo: Koyré, Kojève, Corbin, Heidegger, Lévi-Strauss, Hyppolite, Ricoeur, Althusser, Derrida, etc.; esto le permitió iniciarse en una modernidad filosófica que pasaba por la lectura de Nietzsche, Husserl, Hegel y Heidegger. Es en la obra de todos ellos donde descubre las herramientas teóricas necesarias para la elaboración de su propia doctrina. La generación que bebió en el pensamiento de las 3 “H” decidió “volver a las fuentes”.

En el año de la gran crisis de Wall Street, la obra de Husserl comenzaba a conocerse en Francia dado que había pronunciado sus famosas conferencias: las “Meditaciones cartesianas”.⁵⁵ Fue leído con Heidegger a la luz de “El Ser y la Nada” aparecido también en 1929. “Dos vías de salvamento de la razón moderna surgieron: volver a centrar la espiritualidad occidental en una filosofía de la existencia del sujeto (Sartre, Merleau Ponty), o construir una filosofía del saber y de la racionalidad (Koyré, Cavallés, Canguilhem). La postura lacaniana se situó a medio camino de estas dos orientaciones a la vez como nueva experiencia del sujeto y como tentativa de hacer valer una forma de racionalidad humana fundada en la determinación de un inconsciente freudiano”. (Roudinesco, 1993: 143)

Lacan se inspira en la versión kojéviana del hegelianismo en la prevalescencia que otorga al sujeto deseante (extiende el concepto de deseo: lo define como la presencia manifiesta de la ausencia de una realidad. El deseo es deseo de reconocimiento, es deseo no de un objeto, sino de otro deseo. Querer ser reconocido en una lucha entre amo y esclavo, es ante todo querer ser deseado.) El Ser se revela por el deseo, por el discurso, por la palabra. De

⁵⁵ Se acompañó de la creación de los “Annales” y una nueva mirada de la historia (Bloch, Febvre). Relativismo cultural contemporáneo de la teoría de la relatividad de Einstein.

la esta lectura de Hegel realizada por Kojève⁵⁶ (y de los aportes gramáticos de Pichon⁵⁷) se desprenden algunos conceptos que Lacan utilizará luego de 1938:

- *Je* (yo- sujeto inseparable del verbo), lugar del pensamiento o del deseo.
- *Moi* (caso terminal, complemento de objeto), fuente del error, lugar de la ilusiones, de lo imaginario.

Revisó la segunda tópica freudiana según una perspectiva filosófica que acentúa no el fortalecimiento del yo sino su descentramiento. Se trataba de atacar a la *Ego Psychology* (y a los annafreudianos), es decir a la primacía del (*moi*) sobre el Ello. El origen de la concepción de sujeto dividido según la forma freudiana, lo situaba Lacan en la duda cartesiana que inaugura después de Galileo la ciencia moderna. Esta noción de sujeto nace en “Las Meditaciones.”⁵⁸ En el hombre del nuevo orden galileano, residía la soberanía de un pensamiento que ya no podía alegar una verdad “revelada” anterior a él; el sujeto abandonado a sí mismo quedaba remitido a su razón, a su incertidumbre, a su desaliento. Al sujeto fundado por la ciencia, (Descartes) lo convoca junto al sujeto de la duda reintroduciéndolo en el inconsciente (“no sé quién soy”) “Soy como pienso, pienso como respiro”(Lacan, 1957:110) “Pienso donde no soy, soy donde no pienso” dirá más tarde. La experiencia de la duda cartesiana marcaba al ser del sujeto con una división entre saber y verdad.

De una filosofía del “Yo pienso” (cartesiana) a una filosofía del “Yo deseo” (hegeliana). Lacan produce una teoría del “Yo moderno” definido como un “sujeto paranoico de la civilización”. Después de la guerra es que elabora la tópica de lo real, lo imaginario y lo simbólico; y su teorización del inconsciente en términos de estructura, que realizó en dos etapas: en 1953 con Lévi-Strauss y en 1957 con Jakobson.

En el “Discurso de Roma”(1953) efectuó un primer nexo entre el sujeto, el lenguaje y la palabra sobre un fondo de heideggerismo y de estructuras elementales de parentesco. Lacan traduce en términos lingüísticos la división del sujeto, el hombre está determinado por un lenguaje que habla en su lugar. Por esta razón sustituye el “pienso” cartesiano por el “Ello habla” freudiano. Su vínculo con la lingüística estructural data del encuentro con la obra de Lévi-Strauss de 1949 “Las estructuras elementales del parentesco” Precisamente Lévi-Strauss escribía en la introducción a la obra

⁵⁶ Filósofo que a consecuencia de la diáspora rusa se exilia en París, al igual que Koyré y que el pelirrojo “Romka” Jakobson. Mirado con perspectiva, habría que pensar en la importante influencia de esa diáspora rusa en las concepciones lacanianas.

⁵⁷ Miembro fundador de la SPP.

⁵⁸ En 1425 Bruneleschi realiza experimentos ópticos que conducirán hacia la fijación del punto de vista y la creación de la técnica de la perspectiva lineal, el mismo año que Masaccio pintó el fresco “La trinidad” que se considera la primera aplicación rigurosa del punto de fuga. En 1435 Alberti en su tratado “De la Pintura” escribe sobre la perspectiva lineal (foco, líneas de fuga). La perspectiva “crea” al sujeto y al objeto, y tiene su réplica cien años después en el invento del telescopio por Copérnico (1543), y lógicamente en la concepción del sujeto que aparece con Descartes; todos ellos abrieron definitivamente las puertas para el establecimiento de una mentalidad Moderna. (Gil, 2001:34; Najmanovich s.d)

de Mauss “Los símbolos son más reales que lo que simbolizan, el significante precede y determina el significado.” (Roudinesco, 1993:312) De allí toma Lacan la función del significante que prevalece sobre el significado.

Había conocido personalmente a Heidegger de quien toma la idea de un “ser-ahí” de la verdad incesantemente olvidado y reprimido, y que permitía al deseo “revelarse”. Una verdad que se dice en el error, en la mentira y en la ambigüedad. Se apropia de estos conceptos y de la capacidad de descubrir en lo otro lo que es en sí. Le solicita a Heidegger hacer la traducción de su obra “Logos” donde el filósofo hacía comentarios de fragmentos de Heráclito y de Parménides. Heráclito es el que habla de un logos (en el sentido de lenguaje) que obliga al sujeto a borrarse ante la verdad que enuncia y que lo rebasa. Dejar actuar al logos (o al significante) es la lección que retiene Lacan.

Con Jakobson (57), Barthes, Foucault, Althusser, se convertirá en artesano de una escuela de pensamiento centrada en la ruptura con la fenomenología. Lacan fue el primer pensador del siglo que estableció un nexo entre la revolución estructural iniciada en Ginebra y el descubrimiento vienés. El estructuralismo praguense de Jakobson le permitió elaborar una lógica del significante (y después del rasgo unario) que incluía una teoría del sujeto. Un sujeto que no es asimilable a un yo.

La nueva tópica lacaniana consiste en atribuir al inconsciente la estructura de un lenguaje en el cual el “*je*” es definido como efecto del significante.

La interrogación de tipo filosófico del freudismo fue una constante en la progresiva construcción de su sistema de pensamiento abocado a proporcionarle un fundamento teórico a la doctrina vienesa. Sin embargo, no abandonó nunca el terreno de la clínica psiquiátrica.

3) Período del relevo lógico de su teoría estructural del sujeto y del significante (1965)

Comenzaría en con el seminario “El objeto del psicoanálisis” y estaría inspirado en los aportes de los alumnos normalistas de Althusser. En su seminario “El revés⁵⁹ del psicoanálisis” (69- 70) comenta a Wittgenstein en el “*Tractatus lógico-philosophicus*” (1921) donde elabora su teoría del discurso a partir de la división wittgensteiniana del decir y del mostrar. Dos terrenos son incompatibles: lo que se dice por un lado, lo que se muestra por el otro. Otra idea toma de este filósofo: lo que no puede decirse se define como resto, (en ese resto Wittgenstein incluye el sentido ético y estético designado bajo la categoría de lo inefable o de lo indecible). Con esa incompatibilidad, la filosofía logra reconocer la obligación de silencio y de una especie de no-todo que escapa al todo de la formalización. (El pensamiento para Lacan, es un no todo (*pas tout*). Ese no todo es posible en la ciencia a partir de la grieta

⁵⁹ Era el revés del comentario realizado en su seminario de 1960 sobre “El Banquete” de Platón.

introducida en la ciencia misma por la revolución freudiana: sujeto dividido, pérdida, falta.)

En este período se produce el relevo matemático de la teoría lacaniana (segunda parte del relevo lógico). Inspirado en la enseñanza de Guilbaud, construyó un objeto matemático al que dio el nombre de “cuadrípodo”, comenzó a teorizar “matemas” (escritura de lo que no se dice pero que puede transmitirse), “nudos Borromeos” inspirado en el escudo de armas de la familia milanese; estructuras topológicas como la “cinta de Moebius”, el “Toro o cámara de aire”, el “*Cross cap* o bonete cruzado”, la “Botella de Klein”; el “cuadrado lógico de Apuleyo”. Comenzó a jugar con alógrafos y neologismos que había fabricado. Su enseñanza se fue impregnando de fórmulas lógicas en su preocupación de cómo “escribir-formalizar”

También estudió lengua y filosofía china. El Tao se concibe como un vacío supremo, como un inefable que no tiene nombre. La noción de vacío-mediero es la que utilizará Lacan para su nueva definición de lo real en el marco de la teoría de los nudos. Viajó a Japón (teoriza luego sobre el funcionamiento caligráfico de la escritura), y a Estados Unidos (en el MIT habla ante un auditorio entre los que estaban Quine y Chomsky).

Entre 1968 y 1975 el pensamiento lacaniano tiene la tendencia cada vez más fuerte a “privilegiar la fórmula contra el razonamiento, el slogan contra la demostración, el neologismo contra el argumento.”(Roudinesco, 1993:492)

EL AMOR EN LA CIUDAD DEL AMOR

Lacan dedica su seminario de 1960- 61 a comentar la transferencia y su disparidad subjetiva. Sitúa el comienzo de la experiencia analítica en el encuentro de un hombre y una mujer: Breuer y Anna O. “...este accidente era una historia de amor, que esta historia de amor no haya existido solamente por parte de la paciente tampoco esto es absolutamente dudoso.” (Lacan, 1960:16)

Efectivamente la necesaria relación de “sintonía” con el paciente, una mezcla de encanto y autoridad, habían sido puestas de manifiesto como elementos importantes en el proceso de la cura desde los tiempos del médico Mesmer (1734-1815 a quien se atribuye los comienzos de la psicoterapia); un hijo de la Ilustración que empleaba imanes en sus tratamientos. Otros fueron los que describieron los peligros de sesiones demasiado frecuentes o prolongadas ya que los pacientes se hacían dependientes de su magnetizador particular, dependencia que en muchas ocasiones tomaba un sesgo sexual⁶⁰. Un informe de una comisión investigadora nombrada por el rey de Francia señalaba “los peligros resultantes de la atracción erótica de la paciente magnetizada hacia su magnetizador varón” (Ellenberger, 1976:89)

Puységur, discípulo de Mesmer, entendió que el verdadero agente curativo era la voluntad del magnetizador, por lo cual su práctica le dio más importancia a fuerzas “psicológicas” desconocidas que a la doctrina del fluido físico característica del mesmerismo. “Toda la doctrina del Magnetismo

⁶⁰ Esto fue “redescubierto” posteriormente por Charcot.

Animal está contenida en dos palabras: creer y querer. ... Crean y quieran señores y conseguirán tanto como yo” decía Puységur (Ellenberger, 1976:98). “Siempre son los señores los que actúan sobre sus subalternos, ... parece que el magnetismo siempre trabaja hacia abajo, nunca hacia arriba” según opinaba el médico Virey en 1818 (Ellenberger, 1976:223) En la dupla se constataba la presencia de uno revestido de poder y prestigio y de otro pasivo y sumiso.

La influencia recíproca entre el paciente y el magnetizador quedó plasmada en el concepto de *rapport*. Algunos fueron más allá y destacaron que “el magnetizador era generalmente un hombre sano y fuerte, y el sujeto una hermosa joven (en raras ocasiones vieja o fea)” (Ellenberger, 1976: 145)

Mesmer y Fräulein Oesterlin; el marqués de Puységur y Víctor Race; Charcot con Blanche Wittmann o con Augustine; Breuer y Anna O. (Berta Pappenheim), Freud con Emmy (Fanny Moser) con Elisabeth, (Ilona Weiss), con Dora (Ida Bauer), con el “hombre de los lobos” (Sergej Pankejeff) – por citar sólo algunos-. *Folies à deux, ¿pàs de deux?*, inmortalizadas en la Historia; historias de vínculos, juegos de relaciones, restos casi arqueológicos de transferencia/s.

Para aproximarse a esta temática Lacan realiza el comentario de “El Banquete”. Platón había abordado el tema del amor en tres de sus diálogos el “Lysis”, el “Fedro” y el “Symposion” (Banquete). En éste los invitados de Agatón -que celebra con un banquete su primer triunfo como poeta trágico- pronuncian un elogio del amor. El narrador es Apolodoro, cuenta un relato que a él le hizo Aristodemo, uno de los asistentes al banquete. Fedro, Pausanias, Eriximíaco, Aristófanes y el propio anfitrión pronuncian sus discursos, Sócrates el suyo en el de Diotima (una sacerdotisa). Termina el diálogo con la irrupción de Alcibiades (un joven de unos treinta y seis años), que en estado “vínico” (*in vino veritas*) hace el elogio de Sócrates (que contaba en ese entonces con unos cincuenta y tres años).

La trama esencial de los conceptos socráticos es la siguiente:

- 1) El amor es amor a algo
- 2) Desea aquello de que es amor
- 3) Necesariamente lo desea y ama en tanto no lo posee. Sólo se puede desear lo que no se tiene en el momento presente, lo que no se identifica con uno mismo.
- 4) No se ama lo bueno sin más, sino su apropiación o posesión.

Lacan comenta el texto interpretando el deseo inconsciente de cada personaje. ¿Qué es lo que tú quieres?, *Che vuoi?* Sócrates enseña a sus discípulos una verdad que escapa a sus conciencias. Hace surgir el tema de la falta, de la función deseante del amor. El amor se articula en el deseo. El objeto del deseo es algo que (para el que desea) no está a su disposición. Es algo que no es él mismo, de lo cual está desprovisto. “La función de la falta, (...) es constitutiva de la relación del amor.” (Lacan, 1960:162)

Este autor vinculará el tema del amor con el de la identificación: “... cuanto más lejos el sujeto tiene su mira, más derecho tiene a amarse, (...) en su yo ideal; cuanto más se desea, tanto más él mismo deviene deseable” (Lacan,

1960:181) “Hacemos girar un montón de funciones de identificación, identificación con aquél a quien pedimos algo en el llamado del amor, y si este llamado es rechazado, la identificación a ese mismo al cual nos dirigimos como objeto de nuestro amor, este pasaje tan sensible del amor a la identificación, y después en un tercer tipo de identificación, (...) puede ser el objeto de deseo del otro a quien nos identificamos. (...) nuestra subjetividad la construimos enteramente en la pluralidad (...) de estos niveles de identificación que llamamos el ideal del yo, yo ideal, que llamaremos también identificado, yo deseante.” (Lacan, 1960:207)

Conceptualiza el amor como una “carencia en ser” “... el amor es dar lo que no se tiene”. (Lacan, 1960:51) (Más tarde lo resume así: “El amor es dar lo que uno no tiene a alguien que no lo quiere”) Hace girar su comentario en torno a dos conceptos presentes en la obra de Platón:

- ***Erastés***: amante. Lo que lo caracteriza es que siente que algo le falta, aunque no sabe lo que le falta. Por momentos lo identifica con “lo femenino que es activo”. (Lacan, 1960:171)
- ***Eromenós***: amado. El amado es el único que en la pareja tiene algo que el otro, el sujeto de deseo, carece. “Es aquél que no sabe lo que tiene escondido. ¿no será eso que hace su atractivo?” (Lacan, 1960:59) En algún momento lo identifica con “lo masculino que es deseable.” (Lacan, 1960:171)

Este deseo de posesión gira en torno a la conceptualización del ***agalma***: paradigma de un objeto que representa la idea del Bien. Honor, gloria, delicia, ornamento, joya, ofrenda, estatua, imagen pictórica o literaria. Es tanto un rasgo como un objeto que adorna o que se ofrece, que circula o queda inmóvil. Objeto precioso que está en el interior. La raíz permite vincular este vocablo con admirar, alabar, elogiar, “tengo envidia, estoy celoso de” (Lacan, 1960:199). Es lo que brilla, “siempre está en relación a las imágenes.” (Lacan, 1960:200) Es el encanto, aparece como una especie de trampa para los dioses; es algo alrededor de lo que se puede atrapar la atención divina” (Lacan, 1960:201) “Es lo que nosotros, analistas, hemos descubierto la función bajo el nombre de objeto parcial” (Lacan, 1960:202) Es el objeto del deseo, pequeño “a”.

Sócrates le muestra a Alcibíades que el verdadero objeto de su deseo no es él (Sócrates) sino Agatón. Tal es el amor de transferencia: está hecho de la misma sustancia que el amor ordinario, pero es artificio, puesto que se dirige inconscientemente hacia un objeto que ***refleja*** a otro. “... el análisis es la única praxis en la cual ***el encanto*** es un inconveniente” (Lacan, 1960:23) “Rompiendo con la tradición que consiste en abstraer, neutralizar, (...) en el fondo de la relación analítica, (...) supone aislarse con otro para enseñarle ¿qué? Lo que le falta.” (Lacan, 1960:25) “... si va en busca de lo que tiene, y que no conoce, lo que va a encontrar es eso que le falta.” (Lacan, 1960:94) Lo que encontrará en su análisis es su deseo. “Las coordenadas que el analista debe ser capaz de alcanzar simplemente para ocupar ese lugar que es el suyo, el cual se define como el lugar que él debe ofrecer vacante al deseo del paciente para que se realice como deseo del Otro” (Lacan, 1960:145)

AMOR EN PARÍS

Hay otra historia más cercana en el tiempo que la de Sócrates y sus amigos, que se desarrolló no lejos del enclave del banquete lacaniano y que podría también servir para ilustrar esta faceta del amor de transferencia que nace en un ámbito pedagógico, que nos pone en camino también de pensar toda esta ética del amor educador.

Abelardo y Eloísa fueron los protagonistas de otra historia de amor en el siglo XII que tuvo como escenario la ciudad de París —en aquél entonces el centro del mundo— Pedro Abelardo, alumno de Guillermo de Champeaux, uno de los maestros en filosofía más influyentes de Europa, se había dedicado a interrumpir sus clases para criticar los puntos de vista del maestro y combatirlo con argumentos. Abelardo se convirtió en el profesor de teología y filosofía más joven de su tiempo. Su éxito tenía que ver con su carácter combativo pero también con la radicalidad de sus ideas innovadoras. Se hizo nombrar preceptor de Eloísa, una mujer culta que dominaba latín, griego y hebreo, lo cual no era muy común por aquel entonces. (Pedro bordeaba los cuarenta años, Eloísa tendría dieciocho). Con el embarazo de Eloísa estalló el escándalo, Abelardo quiso casarse pero para salvar su fama pidió que el matrimonio se mantuviera en secreto, ya que en la Europa del siglo XII ser filósofo y teólogo no era una profesión sino un estilo de vida; parte de ese estilo era ser célibe, condición indispensable para vivir la vida de los sabios. Eloísa le propuso no casarse sino ser su amante, para que Abelardo pudiera continuar con su carrera; finalmente lo obedece y se celebra la boda en privado. El tío de la dama entiende fue ofendido públicamente, pero se le daba una satisfacción en privado. La reacción “fue acorde con la sensibilidad de la Edad Media: radical, desmesurada y violenta. (...), lo emascularon.” (da Silveira, 1997:64) Tragedia para Eloísa que perdió definitivamente a su amante, tragedia para los atacantes que luego del juicio, les fue también aplicada la ley del Talión.

Eloísa y Abelardo son recordados a casi mil años de su muerte por el modo en que decidieron enfrentar su destino. Él se hizo monje y le ordenó a ella que también tomara los hábitos. Él ya no puede ser un gran amante, sino, a lo más, un amado impotente. De este período de su vida son casi todas las grandes obras que ha dejado; siempre con un especial talento para meterse en dificultades, escribió un libro sobre la Trinidad que fue condenado a ser quemado públicamente; se embarcó en una investigación sobre la historia de la abadía donde se encontraba mostrando que el relato oficial de su fundación era falso; hizo un catálogo de opiniones divergentes que pueden encontrarse en la Biblia y en las obras de los Padres de la Iglesia, mostrando que existen opiniones encontradas lo cual mostraba a los ojos de Abelardo que la apelación a la autoridad no tiene el valor de prueba en materia teológica. En 1141 varias de sus doctrinas fueron atacadas como heréticas en el concilio de Siena. “*La lógica me ha valido el odio del mundo ...*” (da Silveira, 1997:75)

Eloísa por su parte fue elegida superiora de su comunidad, construyó una próspera abadía benedictina y se convirtió en una de las religiosas más

famosas de Francia; pero había entrado allí por obediencia a Abelardo, y en su interior siguió considerándose su amante: “Aquellas voluptuosidades de amantes que hemos disfrutado juntos han sido para mí tan dulces que no puedo recordarlas sin pena. Me vuelva hacia donde me vuelva ellas se imponen siempre a mi vista; ellas y sus deseos... Yo, que debería lamentarme por lo que he hecho, *suspiro ante lo que he perdido*”. (da Silveira, 1997:71) Ella lo sobrevivió por más de veinte años; fue enterrada sobre la misma piedra que él. “Dicen que cuando bajaban su cuerpo , el de Abelardo abrió los brazos para recibirla y luego los cerró lentamente”(da Silveira, 1997:76)

Impactado por la persistencia de este amor, el poeta Alexander Pope, puso muchos siglos después de su muerte, estas palabras en boca de Eloísa:

“Todavía sobre este pecho extasiada déjame estar,
serenamente beber el delicioso veneno de tu mirada,
respirar sobre tus labios y recostarme en tu corazón;
dame todo lo que puedas darme- y *déjame soñar el resto*”.
(citado por da Silveira, 1997:76)

Historia de amor que refleja doblemente este dar lo que no se tiene. Amantes que se tornan en amados. Obediencias que muestran realizaciones como deseo del otro/ Otro. Podríamos incluso llegar a pensar en ciertos paralelismos: alumnos que destronan a sus maestros, que poseen ideas innovadoras, que en su búsqueda de la verdad tienen talento para meterse en dificultades; otros concilios, otros herejes. Tal vez paralelismos entre historias que tuvieron el mismo escenario geográfico con una diferencia de casi un milenio.

Aunque mil años son testigos de ciertas diferencias en la sensibilidad de los pueblos; mientras que una historia está atravesada por una castración real, en la otra se llega a teorizar sobre el simbolismo de la falta, sobre la función deseante del amor.

SAINT-JACQUES, GRAND JACQUES.

Nacido de una crisis de la sociedad occidental, la semilla del Psicoanálisis había -en parte- germinado en el encuentro de Freud con Charcot en el suelo francés, en 1885, a orillas del Sena, y después se había constituido por etapas en Viena⁶¹. Incubado en la Salpêtrie, se popularizaría ochenta años más tarde luego de la primavera del 68 en esa misma orilla del río.

Francia, único país europeo que posee costas tanto sobre el Mar del Norte como sobre el Mediterráneo, ha tenido debido a ello una rica variedad de influencias culturales. La literatura, el arte, el cine, la moda y la

⁶¹ A lo largo de 20 años 1885 a 1905 de la hipnosis a la transferencia y a la sexualidad infantil, del útero a la enfermedad nerviosa con Charcot, con Freud se reintroduce la etiología sexual desplazándola del útero a la psique (zonas erógenas), de la hipnosis a la “invención” del psicoanálisis en 1897.

arquitectura francesa pueden ser a la vez profundas y provocativas. Desde Rabelais hasta la edad de oro de la novela humanista francesa: Balzac, Stendhal, Víctor Hugo, George Sand, Flaubert, Zola, Gide; en teatro Racine, Molière y Corneille; en poesía Ronsard, Lamartine, Baudelaire, Rimbaud, Valéry. Francia ha contribuido con un gran número de filósofos a la tradición humanista europea; Montaigne, Descartes, Pascal, Voltaire, Rousseau, Sartre, de Beauvoir, Barthes, Foucault -entre tantos otros-.

Hijo de esta tradición, no es de extrañar entonces que Lacan se disfrazara de “pájaro de Minerva como homenaje a la filosofía” para ir a un baile en casa de Marie Noailles en febrero 1956. (Roudinesco, 1993:384) El pájaro de Minerva (para los romanos) o la lechuza de Atenea (para los griegos) es una alegoría de la sabiduría en las tradiciones de origen europeo debido a que esa ave ve en la oscuridad; sus ojos por tanto son signo de sagacidad y de sabiduría, puesto que inspiraba intelectualmente a los hombres durante la noche ya que estaba vigilante, próximo a los secretos de Hipnos (el sueño); y al sabio ninguna cosa se le debe esconder por encubierta que parezca. Atenea, protectora de la Filosofía y de las Artes, nace de la cabeza de Zeus, aunque en realidad iba a ser hija también de Metis, diosa griega del pensamiento, de la invención, símbolo del progreso intelectual. Es nominada con el epíteto “la de ojos de lechuza” en “La Iliada”.

Precisamente este conocimiento de las ciencias humanas en la formación de los universitarios la había recomendado Freud en un artículo: “¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la Universidad? Donde en uno de los puntos en los que argumenta “la importancia del psicoanálisis para la formación médica y universitaria se basa en lo siguiente: (...) “Al investigar los procesos psíquicos y las funciones mentales, el psicoanálisis se ajusta a un método particular, cuya aplicación en modo alguno está limitada al campo de las funciones psíquicas patológicas, sino que también concierne a la resolución de problemas artísticos, filosóficos o religiosos, suministrando en tal sentido múltiples enfoques nuevos y revelaciones de importancia para la historia de la literatura, la mitología, la historia de las culturas y la filosofía de las religiones. (...) Es evidente que la estimulación de estas últimas por las ideas analíticas contribuirá a crear, en el sentido de la *universitas literarum*, una unión más estrecha entre la ciencia médica y las ramas de saber que corresponden al ámbito de la filosofía” (Freud, 1919:171) Lacan en su recorrido parece haberse hecho eco de estas palabras de Freud.

Mientras que frente a los anglosajones que poseen en su lengua la palabra “conocimiento” –*knowledge*– (pero no tienen cómo decir “sé leer” sino que utilizan un verbo equivalente: “puedo leer” –“*I can read*”); el aporte lingüístico lo marcan los latinos, los germanos y los eslavos. Para los latinos saber es tener sabor; en sentido figurado significa tener sabiduría. Las civilizaciones germánicas distinguen entre conocer (“*kennen*”) y saber (“*wissen*”). El origen indoeuropeo de una raíz común (“*Veid*”⁶²) tiene el

⁶² Nótese que se llaman “*Vedas*” los libros sagrados del hinduismo.

significado de “percibir”, “ver”⁶³. (Beillerot, Blanchard-Laville, et al. 1998:21) Francia fue tanto la cuna de la enciclopedia de Diderot (como de renombrados *gourmets*), y Lacan un hijo dilecto de ese espíritu universalista y erudito.

El pensamiento lacaniano, hijo de la cultura cosmopolita de las orillas del Sena, había dotado al psicoanálisis nacido en Viena de una arquitectura filosófica. Gran hipnotizador de alumnos, Lacan heredó un magisterio que desde Charcot subyugó a Freud. Sus obras de vejez son obras esencialmente “orales”; fue LA VOZ que mantuvo durante un cuarto de siglo la atención de intelectuales y psicoanalistas; la que continuó impulsando las ciencias llamadas humanas que desde otros lados empezaban a parecer disgregarse ante el empuje de una ofensiva organicista ligada al desarrollo de la farmacología y de la genética. Lega su palabra, su discurso, sus metáforas y enigmas, hace público su sistema de pensamiento, necesita una audiencia que busca; lega su razonamiento retumbando en los ámbitos de su seminario, tal vez porque por esa misma condición de palabra hablada, efímera, logró arrancarle su condición de *a-lethe*⁶⁴ in-olvidable.

Pareciera que algo le concierne del lema de la ciudad que lo vio nacer: “Flota y no se hunde”, aplicable a Lutecia, la pequeña aldea de pescadores de los parisii que prosperó hasta convertirse en la Ciudad Luz desde la cual se irradiaron nuevas y revolucionarias ideas al mundo entero. Una valoración de su obra en perspectiva muestra la entrada del lacanismo en la cultura francesa a punto de formar parte del patrimonio cultural de esta nación. Perdura, y en tanto lo haga podríamos pensar que por eso mismo se ha convertido en un clásico, ligado a una popularización del Psicoanálisis que luego del mayo del 68 fue dejando de ser exclusividad de una élite de médicos y filósofos.

Reconocido, celebrado, provocador, atacado, odiado, o admirado, erudito, fastuoso, irresistible e intratable, subversivo y transgresor, heredero de un ideal de impugnación del orden establecido, Lacan también es un personaje imaginario tejido de rumores y de fabulaciones. Dueño de un estilo oscuro, ilegible, se adivina y se descifra, cuesta- pero se puede- pensar su obra sin hacer la apología del “hombre - Lacan”.

Perrier escribía luego de la muerte del maestro: “Era un genio “agitador” y, como ahora no está, se jode todo el mundo. Sólo que aún algunos no lo saben. (...) A los trozos de teatro, a los diversos entreactos del escenario analítico, les falta alguien que los una, más que un líder ... Alguien que tenga el talento impertinente y difícil de la sutileza y la réplica. Un gran señor” (Citado en Roudinesco, 1986,V2: 281)

Freud y Lacan, fueron innovadores que se apropiaron de la tradición de sus ancestros: uno inspirado en el Talmud, el otro en los Evangelios, aunque ambos, en parte, hubieran renegado de ello. Por sus referencias a la tradición mística, por su búsqueda de un orden trinitario (RSI), por su tópica,

⁶³ ¿Sería también gracias a su conocimiento del griego y latín por lo que Freud (1905: 176-177) pudo postular que la pulsión de saber trabaja con la energía de la pulsión de ver?

⁶⁴ Letra proviene de “*lethe*” que significa “olvido”, “encierro” (Gil, 2001: 36)

en la que pareciera desembocar a través de lo simbólico en la superioridad del verbo divino, Lacan traduce el discurso freudiano en una lengua familiar a la cultura católica. Marc Francois recordó que la obra de su hermano estaba impregnada de ésta aunque “la iglesia y el Evangelio no fueron esenciales en ella” (Roudinesco, 1993:591) Tal vez le fuera aplicable al menos la primera parte del lema del colegio al que asistiera: “Francés sin miedo” aunque cabría preguntarse si la segunda parte “cristiano sin reproche” podría adjudicársele. ¿Será entonces verdad que “París bien vale una misa”?

En una carta Althusser le escribe a Diatkine⁶⁵: “¿Por qué se deja usted ir a reprimir la obra de Lacan? Es un error, es una falta que usted no debe cometer y que sin embargo comete. Me contesta usted recurriendo al personaje de Lacan, pero no se trata de eso: se trata de su obra, y, más allá incluso de su obra, se trata de aquello de lo que ésta es la única prueba existente. Se trata de la existencia de derecho de la teoría en el terreno analítico. París bien valía una misa. Entre nos, el “personaje” de Lacan, su “estilo” y sus manías, y todos los efectos que han producido, inclusive las heridas personales, *bien valen la teoría*”.

Lacan murió el 9 de setiembre de 1981. Está enterrado en el cementerio cercano a su casa de campo en Guitrancourt. Francia, la cuna de los derechos humanos y del renacimiento republicano también necesita de grandes héroes a los que venerar. Para ver la tumba de Napoléon hay que hacer una reverencia obligada con la cabeza. Lo auténticamente humano parece necesitar de idealizaciones, íconos, personajes, héroes, tótems, para transmitir el saber a las generaciones por venir... Tal vez como forma de recordarnos la propia finitud e insignificancia. No sabemos si existen peregrinaciones a las afueras de París; pero lo que sí se puede intuir es que para comprender las manifestaciones culturales de fines del siglo XX es muy probable que haya que leer a Lacan.

Canguilhem comentaría con ironía: “Cuando se sale de la Sorbona por la calle Saint-Jacques, se puede subir o bajar. Si va uno subiendo, se acerca uno al Panteón, que es el conservatorio de algunos grandes hombres; si va uno bajando, se dirige con seguridad a la Prefectura de Policía”⁶⁶

El camino de Saint-Jacques -arteria desde los tiempos de Lutecia- llevaba a Santiago de Compostela. Tal vez el camino de Jacques Lacan nos lleve a *pensar la cultura, y a correr ese riesgo*.

⁶⁵ Diatkine era su analista, que había sido analizado por Lacan, pero se había luego separado de su escuela (Roudinesco, 1993: 450)

⁶⁶ Canguilhem, G. ¿Qué es la psicología? (citado por Roudinesco, 1993:431) En la calle St. Jacques se encontraban “subiendo” el último enclave del seminario de Lacan (1969- 1978) donde había que llegar temprano para encontrar lugar, en el anfiteatro de la Facultad de Derecho en la Escuela Práctica de Altos Estudios, frente al Panteón; y “bajando” tanto la Prefectura de Policía como la sede de la Sociedad Psicoanalítica de París filial de la sociedad Psicoanalítica Internacional (IPA) que se había desmembrado en 1953.

BIBLIOGRAFÍA

- Beillerot, J. Blanchard-Laville, C., Mosconi, N. (1998) *Saber y relación con el saber*. Bs. As., Paidós.
- Berthelsen, D. (1995)) *La vida cotidiana de Sigmund Freud y su familia. Recuerdos de Paula Fichtl*. Barcelona, Península.
- Da Silveira, P. (1997) *Historias de filósofos*. Bs. As., Suma de Letras.
- Dor, J. (1985) *Introducción a la lectura de Lacan*. Bs. As., Gedisa, (1986)
- Ellenberger, H. (1976) *El descubrimiento del Inconsciente*. Madrid, Gredos.
- France. (1994) *Eyewitness Travel Guides*. Londres, Dorling Kindersley Ltd.
- Freud, S. (1919) *¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad? Obras Completas*, Tomo XVII. Bs. As., Amorrortu.
- Gil, D. *La escritura como metáfora*. En: *Revista de Psicoterapia Psicoanalítica "Escritura y Psicoanálisis"* Tomo VI número 1. AUDEPP, Mdeo. pp. 33-39
- Kristeva, J. (1983) *Historias de amor*. México, Siglo XXI, (1988)
- Lacan, J. (1957) *El seminario. Las formaciones del inconsciente*. N° 5 Bs. As., Paidós, (1999)
- (1960) *Seminario VIII. La transferencia*. Primera parte. Escuela Freudiana de Buenos Aires. (1982)
- (1966) *Escritos*. México, Siglo XXI. (1971, 1979)
- Leader, D., Groves, J. (1995) *Lacan para principiantes*. Bs. As., Era Naciente.
- Najmanovich, D. (s.d) *El sujeto encarnado: límites, devenir e incompletud*. Recuperado 2007, 9/7, en: <http://www.fac.org.ar/fec/foros/cardtran/sujeto%20encarnado.htm>
- París. (1998) Chile, Ed. El País S.A. /Grupo Santillana Ediciones S.A.
- Platón (384 a.c) *El banquete*. Bs. As., Aguilar. (1965)
- Rey, P. (1989) *Una temporada con Lacan*. Barcelona, Seix Barral.
- Roudinesco, E. (1986) *La batalla de cien años. Historia del psicoanálisis en Francia (1885-1939)*. Vol. 1. Madrid, Fundamentos. (1988)
- (1986) *La batalla de cien años. Historia del psicoanálisis en Francia (1925-1985)* Vol. 2. Madrid, Fundamentos. (1993)
- (1993) *Lacan. Esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento*. Bs. As., FCE. (1994)

-----**(1999) *¿Por qué el psicoanálisis?* Bs. As., Paidós. (2000)**
Roudinesco, E. ,Plon, M. (1998) *Diccionario de psicoanálisis.* Bs. As., Paidós.
Watson, R. (2002) *Descartes. El filósofo de la luz.* España, Vergara. (2003)

***EL GRUPO COMO OBJETO DE ESTUDIO DEL
PSICOANÁLISIS***



Cova dels Cavalls (Cueva de los Caballos) en el Barranco de la Valltorta, escena de caza de ciervo, arte rupestre.

INTRODUCCIÓN

El término “grupo” proviene del italiano “*gropo*” o “*gruppo*” el cual aludía a un conjunto de personas esculpidas o pintadas; recién hacia el siglo XVIII pasó a significar una reunión de personas y se divulgó ese uso coloquial. “El *gropo scultorico* es una forma artística propia del Renacimiento, a través de la cual las esculturas que en tiempos medievales estaban siempre integradas al edificio, pasan a ser expresiones artísticas en volumen, separadas de los mismos...”(Fernández, 1989: 29)

Las lenguas antiguas no disponían de ningún término para designar una asociación de personas que compartían algún objetivo en común. (Anzieu, 1971) El vocablo aparece en el Renacimiento en momentos en que el libre mercado va creando las prefiguraciones del *individuum*, cuando a partir de Descartes se inauguran las reflexiones modernas sobre el sujeto y surgen las ciencias humanas. (Es con la noción de individuo -sujeto no dividido de la conciencia- que los saberes modernos organizaron sus reflexiones sobre el hombre.)

Con el advenimiento de la sociedad industrial es que se va constatando la nuclearización de la familia moderna -reduciéndose paulatinamente las extensas redes de sociabilidad feudal-; se acentúa el sentimiento doméstico de intimidad, las identidades personales, el uso de nombres y apellidos particularizados, al mismo tiempo que se van reestructurando nuevas significaciones sobre lo privado y lo público. (El éxito individual, el libre albedrío y la felicidad personal estaban ausentes en las formas del “ser social” del feudalismo).

La temática de la subjetividad adviene así al escenario filosófico -científico de la época. La producción del vocablo “grupo” es entonces contemporánea a la formación de la subjetividad moderna y a la constitución del grupo familiar restringido.

Es así que los siglos XVII y XVIII formularon sus interrogaciones centrales hacia el ser del individuo, el siglo XIX lo hizo hacia el ser de la sociedad (Durkheim, Marx), y las cuestiones referidas al ser de los grupos recién en el XX fueron planteadas.

PSICOANÁLISIS Y EL ESTUDIO DE LOS GRUPOS

El psicoanálisis contiene una dimensión grupal a la que la situación reducida de la “cura – tipo” no puede ocultar. (Las prácticas en salud mental son actos médicos y éstos clásicamente se ejercen dentro de una relación bipersonal) Si bien podría advertirse esta preocupación por como influye el “otro” en la estructuración del psiquismo se encuentra ya en los trabajos de Freud que abordan la temática de los procesos de identificación en la infancia, sus aportes específicos datan de la década del 20, en especial “Psicología de las masas y análisis del Yo”(1921). Pero es recién con los aportes de la escuela inglesa -que parten de los primeros trabajos de Bion (Bion, 1950) y del de Paula Heimann sobre la contratransferencia (Heimann, 1950)-, en que se rescata por un lado la aplicación de la teoría

psicoanalítica a los “grupos sin líder” y por otro la dimensión intersubjetiva del proceso analítico. Esta dimensión intersubjetiva dejó de considerar al analista como una pantalla sobre la cual se proyecta el mundo interno del analizando (el sujeto de la modernidad no afecta ni es afectado por aquello que conoce, es como un espejo: tiene que limitarse a ser superficie reflectante, casi como un “objeto abstracto” inodoro, incoloro) para comenzar a pensar la situación analítica como un entre – dos. Entre – dos seres humanos que sienten y se afectan uno por el otro, agregaría yo.)

El recorrido pareciera marcar un derrotero: de lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo y de allí a lo transubjetivo⁶⁷ en esta “teoría psicoanalítica ampliada” (Berenstein y Puget, 1997)

Mientras que el acta de nacimiento del psicoanálisis varios autores coinciden en señalarla en la famosa carta del equinoccio escrita el primer día del otoño boreal de 1897 por parte de Freud (a Fliess⁶⁸), los primeros trabajos que comienzan a versar sobre la dimensión de la grupalidad recién aparecen en el período de entreguerras.

Efectivamente fue aproximadamente en las décadas de 1930 y 1940 que se comenzó a pensar en “artificios” grupales para abordar algunos conflictos que acontecían en las relaciones sociales (en la salud, en la producción económica, en la educación, en la familia.) Las instancias organizativas de la sociedad pasaron a considerarlos como parte de lo que debía buscar resolverse ante los múltiples problemas que el avance de la modernidad iba desplegando. Estos dispositivos grupales podrían ser leídos como un tipo de respuesta a demandas socio históricas. Las indagaciones que comenzaron a hacerse, en muchos casos resultaron de urgencias de legitimación institucional. La teoría psicoanalítica de los grupos no se constituyó de una sola vez sobre bases psicoanalíticas; la resistencia a trabajar con los conceptos del psicoanálisis en una situación diferente a la de la cura-tipo pareciera haber sido una de las razones de mayor peso.

Los desarrollos que tienen en su eje la consideración de la grupalidad parecen haberse iniciado en EEUU(liderados por europeos emigrados) y en algunos países de Europa; se extendieron rápidamente a ciertos países “periféricos”.

UN POCO DE HISTORIA

El campo grupal ha tenido múltiples campos de intervención instituidos, variadas técnicas de intervención implementadas, y enunciación de discursos teóricos de diverso origen: psicológico, sociológico (que desde Fourier en adelante han priorizado lo colectivo) y pedagógico.

⁶⁷ Nótese que este término Kaës lo utiliza con una acepción diferente.

⁶⁸ Carta del 21/9/1897 en que comienza a conceptualizar la importancia de la fantasía en la conformación de los síntomas -y en el discurso- de sus pacientes. “(...) la intelección cierta de que en lo inconsciente no existe un signo de realidad, de suerte que no se puede distinguir la verdad de la ficción investida con afecto”. “Ya no creo más en mi “neurótica”. (Sigmund Freud, Obras Completas, Tomo I: 301 Bs. As. Amorrortu.)

Kaës en su recorrido sobre el estatuto teórico- clínico del grupo muestra cómo en el campo psicológico estas conceptualizaciones partieron de la psicología social para ser tomadas luego por el psicoanálisis: “Las primeras teorías del grupo, ya sea que hayan sido propuestas por Lewin (1947), Moreno(1954) Foulkes o Bion, tratan al grupo como una entidad generadora de efectos psíquicos propios. Las contribuciones de los sujetos son consideradas como procesos y contenidos anónimos y desobjetivados. (...) Estos conceptos constituyen al grupo como destinatario de la interpretación. Si la interpretación se piensa y se da en términos de grupo, sus efectos son reducidos en cada individuo, a través de los vínculos que lo atan a la matriz del grupo o que lo sitúan en su campo de fuerzas”. (Kaës,1996:3)

Invito al lector a recorrer una síntesis de este proceso:

EN ESTADOS UNIDOS:

Kurt Lewin (1890- 1947)⁶⁹, es reconocido como el fundador de la psicología social moderna. Nacido en Prusia, estudió en Berlín donde trabajaban algunos de los exponentes de la teoría de la Gestalt (Köller, Wertheimer) Emigró a EEUU en 1933. Con un enfoque netamente experimentalista se especializó en la dinámica de grupo y afirmó que la conducta del individuo está determinada por el conjunto del sujeto y su ambiente y tiende a restablecer el equilibrio entre ambos, con objeto de eliminar las tensiones. Sus investigaciones sobre grupos democráticos, autoritarios, y “laissez faire”, se organizaron a partir de una interrogación sobre el nazismo como fenómeno colectivo y sobre la forma de prevenir psicológicamente tales fenómenos. En el Instituto Tecnológico de Massachussets (M.I.T.) investigó sobre las condiciones y fuerzas que resisten o causan cambios en los grupos (productividad, pertenencia, comunicación). Sus aportes fueron empleados en el campo educativo y en configuraciones industriales.

Jacob Levy (Moreno) (1889-1974)⁷⁰ nacido en Bucarest, estudió psiquiatría en Viena, filosofía y teatro. Creó en 1921 el “teatro impromptu” (*Stegreiftheater*) donde exploró con actores la idea del juego espontáneo o la improvisación catártica. Emigró a EEUU en 1925 y adoptó el primer nombre de su padre como su apellido. Fundó el primer teatro de terapia psicodramática, popularizó el psicodrama y la sociometría (el estudio de las reacciones de rechazo en las organizaciones grupales). Fue el creador del término “psicoterapia de grupo”.

Paul Schilder (1886-1940) de origen vienés, trabajó en EEUU sobre la abreacción y el *insight* de neurosis traumáticas de guerra interpretando al individuo en el grupo.

⁶⁹ Lewin, K. (1935) *Una teoría dinámica de la personalidad*; (1948) *Resolviendo conflictos sociales*.

⁷⁰ Moreno, J. L. (1965) *Psicoterapia de grupo y psicodrama, introducción a la teoría y a la práctica*. México, F.C.E., 1966; (1961) *Fundamentos de sociometría*, Bs.As. Paidós.

S. Slavson⁷¹ fue el creador en la década de los cuarenta de los “grupos de actividad”, trabajó con niños, buscaba construir un superyó en el grupo proveniente de identificaciones positivas entre sus miembros y descubrir aspectos creativos tanto como desarrollarlos. El terapeuta tenía una actividad neutral, no interpretaba a menos que se lo solicitara.

Mientras que algunos de los predecesores intentaron manejar las emociones colectivas sin intentar comprenderlas, Slavson y Schilder abandonaron las técnicas de apoyo y sugestión y transportan la técnica psicoanalítica al grupo.

Posteriormente en Estados Unidos, ya durante la segunda guerra mundial, se comenzó a orientar la psicología a problemas sociales que incluyeron el estudio de sondeos de la opinión pública en torno al conflicto bélico (incorporación de la mujer a la fuerza laboral, reacción de la gente ante el reclutamiento de padres, esposos etc.) (Bruner, 1980)

A mediados de los años sesenta surgen desarrollos sobre lo que se denominó Teoría de la Comunicación, “algunos de cuyos conceptos, como “doble vínculo”, “cerco de goma” son, a la vez, utilizados para construir una teoría psicógena ambientalista de la psicosis”(Asiner y Pazos, 1998:347)

Si bien en los primeros pensadores que abordaron el tema grupal se advierte una preocupación por el cambio social; más tarde, en la tierra del pragmatismo, parece que hubiera predominado la aplicación de algunos de estos desarrollos teóricos en la industria, en la productividad y en los sondeos de opinión. Me pregunto si en ello habrán influido la economía del libre mercado, una lectura de la ciencia impregnada de medición y estadísticas, y el “*American way of life.*”

EN LA URSS

Lev Vygotski (1896- 1934) nacido en Bielorrusia, estudió en Moscú en los años de la Revolución rusa. Diseñó una concepción nueva sobre el origen y la naturaleza de las funciones psicológicas superiores donde hizo hincapié en la influencia social en la estructuración de las mismas: “En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces; primero a nivel social y más tarde a nivel individual: primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos”. “El camino de la cosa al niño y de éste a aquélla pasa a través de otra persona” (Vygotski, 1979: 94)

Estas teorizaciones datan de la última década de su vida (1924-34), y si bien son anteriores a los trabajos mencionados en el apartado anterior, en realidad recién fueron conocidos en occidente luego del proceso de liberalización y apertura conceptual consecuente a la “desestalinización”⁷², y cuando Luria -uno de sus más estrechos colaboradores, miembro de la “troika”- viajó a EEUU en los años sesenta.

⁷¹ Slavson, S. (1962) *The practice of Group Therapy*. N. York, Int. University Press.

⁷² En 1956, luego de 20 años se reeditó un clásico de Vygotski: *Pensamiento y Lenguaje*.

Vygotski y Luria fueron fundadores de la Asociación Psicoanalítica de Moscú a instancias de Sabina Spielrein⁷³ (Appignanesi y Forrester, 1996:227).

(Otros aportes a la consideración de la dimensión grupal pero en el campo educativo podrían rastrearse en la obra de Antón Makárenko (1888-1939) con sus aportes a una concepción pedagógica autogestionaria postrevolucionaria donde puso en práctica el postulado marxista de la educación vinculada a la producción y que recoge en sus obras: “Poema pedagógico”(1935), “Banderas sobre las torres” (1938).

EN GRAN BRETAÑA:

Wilfred Bion⁷⁴ (1897- 1979) nacido en la India, estudió psiquiatría en Gran Bretaña. Incorporó dispositivos grupales en el área de la asistencia psicoterapéutica al buscar una forma de abordaje eficaz en la rehabilitación de los combatientes ingleses internados en hospitales psiquiátricos. La guerra había producido un repentino aumento de las enfermedades psiquiátricas debidas al estrés, lo cual condujo a la utilización de técnicas de terapia de grupo. Bion fue el primero en proponer una teoría puramente psicoanalítica del grupo; utilizó la transferencia – contratransferencia en abstinencia y mediante intervenciones interpretativas llevó a la práctica el principio de los “Grupos sin líder”(1945). Durante la Segunda Guerra Mundial había sido asignado al hospital militar de Northfield, cerca de Birmingham, en el que se recibían soldados u oficiales víctimas de la ansiedad o pánico de las trincheras. Allí trabajó -inspirándose en la experiencia de Maxwell Jones con las comunidades terapéuticas- junto a John Rickman, (quien había sido su analista) y que era cuáquero. “Las ideas que los cuáqueros tenían de los grupos democráticos están en el origen de la ideología que acompañó el nacimiento de la dinámica de grupos en EEUU”⁷⁵ (Bléandonu, 1990:42)

S. H. Foulkes⁷⁶, se formó como médico y psicoanalista en Munich y Frankfort (de donde conservó la idea central del gestaltismo y del abordaje estructural del comportamiento: la totalidad antecede a las partes, no es igual a la suma de sus elementos, y la aplicó a su concepción del grupo y el individuo.) Se trasladó a Londres en 1933; al igual que Bion y Rickman trabajó en el hospital militar de Northfield, allí aportó su experiencia en grupos pequeños que había desarrollado en un servicio de psiquiatría en Exeter (Foulkes y Lewis, 1944). Describió el “grupoanálisis” como el análisis del grupo por el grupo incluyendo al conductor. Tuvo gran influencia en la

⁷³ Ella parece haber sido el nexo entre Vygotski, la teoría piagetiana y el pensamiento freudiano (al menos el anterior al giro del 20).

⁷⁴ Bion, (1946) *The leaderless group Project*. En: *Bull. Menninger Clinic*, 10, 3, 77(Citado por Bléandonu, 1990: 237); (1955) *Una revisión de la dinámica de grupo*. En: Klein, M., Heinemann, P. et al. “Nuevas direcciones en psicoanálisis” Bs. As., Paidós, (1976)

⁷⁵ Los cuáqueros fundaron la colonia de Pennsylvania; eran un grupo protestante que practicaba una doctrina igualitarista y pacifista. Una de las banderas de Penn para atraer colonos fue precisamente la de la libertad religiosa para Filadelfia.

⁷⁶ Foulkes, S. (1981) *Psicoterapia de grupo analítica: métodos y principios*. Barcelona, Gedisa.

aplicación de las psicoterapias de grupo en las instituciones. Fundó la Group-analytic Society de Londres.

En la clínica Tavistock, durante la post - guerra, se desarrolló una línea de trabajos psicoanalíticos sobre institución.

Lacan visitó Inglaterra y fue el primero en hacer conocer en su tierra natal el progreso realizado en la psiquiatría inglesa por parte de estos exponentes.

H. Ezriel⁷⁷ y Elliot Jaques también documentaron sus investigaciones sobre dinámicas y terapias grupales.

R.D. Laing (1827-1989) y A. Esterson⁷⁸ hicieron sus aportes donde criticaron la analogía biológica por la que se representa al grupo como un organismo. (El pensamiento de Laing fue influido por los pensadores de la escuela fenomenológica europea, también por Sartre, Heidegger, etc.)

EN FRANCIA:

El desarrollo de las prácticas de grupo se realizó “bajo el efecto de obligaciones de seguridad social y del proyecto reforzar los procesos de socialización al final de la segunda guerra mundial” (Kaës, 1996) Se fue conformando una escuela francesa de psicoanálisis aplicado al grupo, a la sociedad, y a la cultura. En 1963 la noción de grupo como objeto para el psicoanálisis fue propuesta en Francia por J.B. Pontalis (n.1924)⁷⁹, quien “había bosquejado su interés en un examen crítico (...) de las prácticas y las teorías relativas a la dinámica de los grupos y a la psicoterapia de grupo. (...) recordaba la diversidad de los modelos: matemáticos, organicistas, psicoanalíticos. Trazaba el origen de las primeras experiencias de grupo, conducidas dentro de una manifiesta intención pedagógica...” (Kaës, 1976:24)

D. Anzieu (1923-1999) aportó los conceptos de “imaginario colectivo” (1966), “analogía del grupo y del sueño”, “ilusión grupal”; R. Kaës había trabajado acerca de la actitud de los obreros franceses con respecto a la cultura y la vida en las grandes concentraciones. Pero el pensamiento psicoanalítico en los grupos se consolidó en Francia en la década del 70 en el marco de la efervescencia intelectual seguida a la elaboración las tesis del “Círculo de Estudios Franceses para la Formación Activa en Psicología” (Una de ellas, la de Kaës (1976) cuyo tutor fue Anzieu.)

Según Kaës, en estas teorizaciones de la escuela francesa “el grupo ya no es considerado electivamente como la forma y la estructura de un sistema estabilizado de relaciones interpersonales objetivadas, en las cuales se operan fuerzas de equilibración, representaciones productoras de normas y de procesos de influencias (...) En el campo psicoanalítico, es esencialmente un

⁷⁷ Ezriel, H. (1952) *Notas sobre la terapia psicoanalítica de grupo. Interpretación e investigación. Dinámica de grupo y psicoanálisis de grupo.* México, Limusa, 1978.

⁷⁸ Laing y Esterson, (1964) *L'equilibre mental, la famille et la folie.* París, Maspero, (Citado por Kaës, 1976: 343)

⁷⁹ Pontalis, (1958) *Des techniques de groupe: de l'idéologie aux phénomènes.* En: *Après Freud.* París, Gallimard, (1963) *Le petit groupe comme objet.* En: *Les Temps Modernes*, 211, 1057-1069. (Citados por Kaës, 1976: 345)

objeto de investiduras pulsionales y de representaciones inconscientes, un sistema de ligazón y de desligazón de las relaciones de objeto y de las cargas libidinales o mortíferas que están asociadas con ello.” (Kaës, 1996:5)

Los grupos en las instituciones, la dialéctica de lo instituido- lo instituyente fueron temas del análisis institucional (R. Lourau, G. Lapassade⁸⁰; J. Ardoino). Esta corriente también contó con la influencia del pensamiento de Sartre.

Varios autores señalaron la importancia del estatuto del grupo como objeto. “El inconsciente está estructurado como un grupo” (Kaës 1976, Magny⁸¹ 1971) parece una reflexión posiblemente hija del axioma lacaniano: “El inconsciente está estructurado como un lenguaje”; tal vez haya que rastrear algo de la importancia asignada por Lacan en su teoría al “otro” (a) y al “gran Otro” (A); teoría que al beber de una amplia tradición cultural, hubiera podido permeare el pensamiento de quienes hicieron aportes en el campo grupal.

P. Aulagnier (1923-1990) Nacida en Milán, estudió medicina en Francia a los comienzos de los años 50. Su nombre era Piera Spairani, pero se la conoce con el apellido de su primer marido. (Luego se casó con Castoriadis, filósofo, escritor, psicoanalista) Se analizó con Lacan, fue su discípula hasta 1968, al año siguiente fundó junto a otros psicoanalistas un grupo independiente llamado *Quatrième Groupe*. Los aportes de esta autora privilegian el lugar del encuentro en la constitución de la subjetividad, en el desencadenamiento de potencialidades y en el despliegue de la tarea clínica. Encuentro entre un cuerpo y un “mundo” exterior que el *infans* desconoce como tal; encuentro entre una psiquis y un discurso deseante, el de la madre, y finalmente, encuentro entre el yo y el tiempo. Inscripción psíquica implica trama relacional, aun cuando en la relación con el otro significativo, éste no sea diferenciado como otro. Esta trama deviene de enigmáticos mensajes cargados de sentido, del misterio de los gestos, de los silencios sustitutos de una palabra de amor o de un grito de odio.

Me pregunto por las características de la conformación de esta “escuela francesa de psicoanálisis aplicada al grupo”, que parece ser posterior en el tiempo a la estadounidense, donde tal vez por ello la doctrina freudiana se hizo sentir con más fuerza, con una mayor influencia filosófica (y tal vez política), en el país que fue cuna de los derechos humanos y del renacimiento republicano, donde se acuñó el lema “Libertad, igualdad, fraternidad” que impulsó la Revolución de 1789. Posiblemente algo de esta dimensión quisiera señalar Hannah Arendt cuando pensaba que el modelo revolucionario francés privilegiaba la imagen de la igualdad (aún cuando el igualitarismo francés hubiera desembocado luego en el régimen del Terror) mientras que el estadounidense lo hacía con la imagen de la libertad. (Arendt, 1988)

Resulta tentador -en el marco de las fechas aportadas- vincular este interés galo en los grupos, por un lado con el movimiento social que implicó el

⁸⁰ Lapassade, G. (1970) *El análisis institucional*. Bs. As, Amorrortu, 1975

⁸¹ Magny, (1971) *Quelques éléments théoriques et techniques por l'analyse de groupe*. *L'Evolution psychiatrique*, XXXVI, 2, 399-411 (Citado por Kaës, 1976: 343)

mayo francés del 68 con sus barricadas en la calle Gay Lussac, (y la masificación del movimiento psicoanalítico francés, una de las consecuencias de la democratización del reclutamiento universitario por la cual el psicoanálisis dejó de ser la cultura de una elite para convertirse en una ideología de masas) y por otro con el interés por los espacios de autogestión obrera surgidos con la Revolución de Octubre.

El prólogo de Anzieu al libro de Kaës (1976) en el que se realiza una valoración histórica en el recorrido sobre el estatuto teórico- clínico del grupo, ¿curiosamente? se refiere solamente a autores del hemisferio Norte que hicieron sus aportes en esta temática. Posiblemente la comercialización de las editoriales tuviera algo que ver en este sentido -al menos en ese momento-.

Como “el Sur también existe” completamos este recorrido desde estas latitudes:

EN ARGENTINA:

Cuando se intenta rastrear el origen del psicoanálisis aplicado a los grupos en el Río de la Plata la mención obligada es a los aportes de Enrique Pichon Rivière (1907-1977) quien en la década del cuarenta -al igual que R. Usandivaras, J. Morgan y S. Resnik- trabajó con grupos terapéuticos en servicios hospitalarios. Sus trabajos tienen una impronta kleiniana; emplea la teoría de las relaciones objetales -en especial el concepto de identificación proyectiva- que extendió al campo grupal. Sin embargo existen en éstos aproximaciones y rupturas con el modelo kleiniano sin llegar a sistematizar un planteo alternativo acabado. Incorporó la concepción de “rol” de G. Mead; la noción de “campo”, “situación” y “aspectos topológicos” de Lewin, y la de “obstáculo epistemofílico” de Bachelard. Entre sus concepciones aparece la idea de vínculo “como una ampliación del concepto de relación de objeto” (Asiner y Pazos, 1998:347)

Pichon lo expresa de esta manera con sus palabras: “La indagación analítica de ese mundo interno me llevó a ampliar el concepto de “relación de objeto”, formulando la noción de vínculo, al que defino como una estructura compleja, que incluye un sujeto, un objeto, su mutua interrelación con procesos de comunicación y aprendizaje” (Pichon Rivière, 1971:10) “Esta concepción del mundo interno y la sustitución de la noción de instinto por la estructura vincular entendiendo el vínculo como un protoaprendizaje, como el vehículo de las primeras experiencias sociales, constitutivas del sujeto como tal ...” (Pichon Rivière, 1971:11)

Encontramos analogías entre sus ideas y las luego desarrolladas por Berenstein y Puget, por ejemplo cuando él concibe al paciente y al terapeuta como si formasen una unidad dialéctica en la que actúan uno sobre el otro. Dice Taragano en el prólogo a una de las obras de Pichon: “Esto lo lleva a considerar al psicoanalista como observador comprometido (...) que incluye constantes variables en el campo terapéutico, las cuales influirán de una u otra manera sobre el paciente” (en: Pichon Rivière, 1979: 11).

La influencia de su pensamiento se ha hecho sentir en Argentina en el campo de la psiquiatría, del psicoanálisis, de quienes trabajan con familias,

parejas, grupos, etc. J. Bleger (1922-1972)⁸² y A. Bauleo⁸³, sus discípulos, retomaron y ampliaron esta línea de estudios; A. Pampliega de Quiroga, cofundadora de la “Escuela de Psicología Social” junto a Pichon Rivière, fue quien acuñó el concepto de “Matrices de aprendizaje” (1991).

Otros de los pioneros en este campo fueron L. Grinberg, M. Langer y E. Rodríguez,⁸⁴ influidos por línea bioniana, en la época que aún pertenecían a la Asociación Psicoanalítica Argentina, ellos “introducen la “Micro-sociología” o “Técnica Interpretativa de Grupo” al tomarlo al grupo como fenómeno al que se dirige la interpretación y concebir lo individual como efecto de la participación en el marco colectivo”(Asiner y Pazos, 1998: 347)

Puget, Games Chaves, Romano y Bernard (1982) publicaron “El grupo y sus configuraciones. Terapia psicoanalítica” donde desarrollan un modelo propio con referencia a ideas de otras escuelas grupalistas, como la francesa.

“La originalidad del Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares estuvo en tomar como objeto de estudio y tratamiento el vínculo, ubicándolo además, en el caso de pareja y familia, dentro de las estructuras de parentesco(...) En la clínica de familia el concepto de configuraciones vinculares como operador técnico ha sido menos utilizado que en la clínica de pareja” (Asiner y Pazos, 1998: 350) (En este sentido los aportes de Puget y Berenstein, 1988)

Me pregunto si se podría hablar de una “escuela rioplatense de psicoanálisis de las configuraciones vinculares” No es casual que dichos desarrollos cobraran vigor desde estas latitudes en la década de 1980, cuando estos países del cono sur comenzaban un proceso de retorno a las democracias que hizo factible trabajar con grupos otra vez.

EN URUGUAY:

Madeleine y Willy Baranger -de origen francés pero radicados luego en Montevideo-, fueron los que propiciaron los comienzos de la Psicoterapia Psicoanalítica de Grupos, la que empezó a desarrollarse a partir de 1955; una década después se creó la “Sociedad Uruguaya de Psicoterapia Analítica de Grupo” (SUPAG) lo que dio cuenta del auge de esta forma de abordaje terapéutico.

W. Baranger (1922-1994) conceptualizó el “baluarte” (Baranger, 1959) influenciado por la “teoría del campo” de Lewin y por la filosofía de Merleau-Ponty. Es una “estructura cristalizada o una modalidad de relación inamovible entre ambas partes participantes. Proviene de la colusión entre ciertos aspectos inconscientes del analizante y aspectos correspondientes del inconsciente del analista”⁸⁵. El campo es creador de un conjunto fantasmático

⁸² Bleger, J. (1982) *Temas de psicología: entrevista y grupos*. Bs. As., Nueva Visión.

⁸³ Bauleo, A. (1983) *Contrainstitución y grupos*, México, Nuevomar.

⁸⁴ Grinberg, L, Langer, M. Rodríguez, E. (1954) *El grupo psicológico en la terapéutica, enseñanza e investigación*. Bs. As., Nova; (1971) *Psicoterapia de grupo: su enfoque psicoanalítico*. Bs. As., Paidós.

⁸⁵ Baranger, W. y M. *La situación analítica como campo dinámico*. Mdeo, R.U.P, 1961-62 t. 4

original que surge en el proceso analítico creado por la situación del campo y por su intermedio las cosas se suceden.

Otros aportes fueron los de H. Garbarino, M. Freire y G. Mieres⁸⁶ quienes trabajaron con grupos de niños y adolescentes, los de E. Sobrado - radicado en nuestro país pero de nacionalidad argentina- fue el fundador del Centro de Información, Formación y Asistencia “Enrique Pichón Rivière”, los de A. Scherzer⁸⁷ vinculados a las familias.

En el ámbito educativo la fundación del Colegio Latinoamericano por parte de J. Carrasco y M. Fernández en 1956, marcó un hito en el desarrollo de la técnica de la libre expresión a través de la pintura en los grupos; situación que se desarrolló paralelamente en el ámbito hospitalario⁸⁸. (Dentro del ámbito educativo también habría que mencionar la experiencia de Clausen en el establecimiento “Las Brujas” con la aplicación de la autogestión escolar inspirada en las ideas del pedagogo soviético Makárenko.)

La psicoterapia analítica de grupo “tiene su mayor florecimiento en las décadas del 60 y del 70; luego comienza a disminuir hasta su desaparición en 1988. Durante este período fue muy importante la asistencia a niños, adolescentes y adultos, a nivel privado y en diferentes instituciones hospitalarias, universitarias y otras instituciones estatales. La situación en esa época era similar en otros países de Latinoamérica.” (Bustos, 1999: 205)⁸⁹ “Creemos que la dictadura actuó en el repliegue (...) Pero ni si quiera es suficiente para explicar por qué se dejaron de hacer (psicoterapias analíticas de grupo) a nivel privado y menos aún explica por qué no se han retomado en forma más extensiva. Otros países latinoamericanos que estuvieron bajo regímenes dictatoriales no los dejaron de hacer, y si así fue los han retomado.”(ídem. p.205)⁹⁰ “Una diferencia cualitativa importante es que el paciente que demanda tratamiento terapéutico en la actualidad parece tener un esquema de preferencias entre lo individual y grupal muy diferente al prevaleciente en las primeras décadas de experiencia analítica en el país, aumentando la demanda por tratamiento individual. (...) el demandante de tratamiento individual tiene a su vez, un conjunto variado de alternativas disponibles que no las tenía anteriormente” (ídem. p.202)

Cambios políticos, sociales, económicos, científicos, tecnológicos -especial la revolución en las comunicaciones- es probable que hayan incidido

⁸⁶ Garbarino, H., Freire, M. y Mieres, G. (1986) *Psicoanálisis Grupal de niños y adolescentes*. Mdeo, APU, BUP N° 3

⁸⁷ Scherzer, A. (1994) *La familia. Grupo familiar e instituciones: desde la práctica hacia la salud*. Mdeo., B. Oriental.

⁸⁸ Carrasco, J., Fernández, M. (1970) *La pintura como instrumento técnico de la Psicología aplicada*. En: *Psicología de la expresión*. Mdeo., AUPPE.

⁸⁹ La misma autora afirma: “Entre 1979 –1985 no hay ningún grupo funcionando en instituciones y menos de un 10% en forma privada” (p. 193)

⁹⁰ Según J. Puget en Argentina, Brasil y Colombia es mayor el desarrollo de la teorización en relación al trabajo con parejas y familias, que con grupo. En Chile, Perú, Venezuela y México se hacen grupos terapéuticos. Igualmente en Inglaterra, Italia, Francia, Suiza, España, así como también en EEUU. A ella se le encomendó el informe de Latinoamérica que integra el libro editado por M. Chiesa y R. Hinshelwood sobre grupos. (citado en Bustos, 1999)

en estas diferencias. La sociedad actual es por un lado reservada, pero al mismo tiempo tiene una tendencia a manifestar su intimidad en ámbitos públicos; las fronteras entre lo público y lo privado no parecen ser tan precisas y claras. Esta “subjetividad posmoderna” ¿ha incidido en la disminución de los grupos terapéuticos tal como funcionaban anteriormente, y en las actuales modalidades de grupalidad? En la contradicción entre intimismo y necesidad de comunicar, ¿es la familia/ pareja un refugio que estaría pautando el relanzamiento de estos abordajes pero en un ámbito más acotado?

Otros motivos también podrían haber influido en este cambio: “La impregnación del pensamiento kleiniano que apuntaló a los grupos en sus comienzos fue transmitido por figuras relevantes y muy prestigiosas. Según algunos psicoanalistas cayó en desprestigio en un momento determinado, y era muy difícil sostener la filiación kleiniana y como consecuencia la práctica analítica de grupo” (Bustos, 1999:199) Por otro lado el impacto de nuevas corrientes psicoanalíticas fundamentalmente la francesa, “la psicoterapia psicoanalítica de grupo no se constituyó como un sólido edificio teórico y técnico específico y coherente y como consecuencia no adquirió una identidad propia. (...) Esto puede marcar una limitación teórica y técnica en el trabajo con grupos” (ídem p. 200)

Con el retorno de la vida democrática se abrieron otros espacios: unos para la formación de “socioanalistas” y otros con la fundación de la “Asociación Uruguaya de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares” en 1994 -la más joven de las instituciones psicoanalíticas de nuestro medio- que estarían dando cuenta de una producción propia en este campo.

Toda esta “movida rioplatense” estuvo también motivada por las nuevas situaciones de crisis social que fueron requiriendo nuevos marcos conceptuales para ser pensadas (la emigración por ej.), o nuevas patologías (las adicciones, también los trastornos de la alimentación), donde no siempre existían re- presentaciones con las cuales trabajar desde los análisis clásicos. En un primer momento se realizaron extensiones de los conceptos que aportaba el psicoanálisis clásico, pero luego surgió la necesidad de ajustar el significado de los términos cuando el conocimiento en este campo fue adquiriendo suficiente complejidad.

En estos aportes rioplatenses creo advertir ciertos puntos de encuentro con los desarrollados por algunos autores franceses. Si bien Berenstein y Puget confiesan su lectura de Lévi-Strauss, Lacan, Bateson, Aulagnier, etc. (Berenstein y Puget, 1997:13), tal vez incluso la influencia cultural enciclopedista gala -que atravesó la reflexión psicoanalítica con sus cuestionamientos filosóficos sobre el sujeto- haya dejado una fuerte impronta en quienes han seguido desarrollando la teoría freudiana. No habría que descartar incluso un punto de encuentro en la raíz latina de las lenguas en que estos aportes fueron enunciados.

Estos nuevos aportes a la teoría psicoanalítica fueron influenciados por un nuevo paradigma en el campo de la ciencia, el de la complejidad. El desafío de la contemporaneidad se relaciona con la riqueza de perspectivas. El punto

de partida para este cambio de paisaje cognitivo fue el de romper con la perspectiva lineal que mantenía afuera al sujeto. Desde esta mirada el conocimiento implica interacción, relación, transformación mutua, co-dependencia y co-evolución. “Estamos comenzando a legitimar los modelos de pensamiento no lineales que nos proponen pasar a una multiplicidad de espacios autorreferentes, algunos en forma de bucles, otros tomando como base la cinta de Moebius, otros a partir de los procesos recursivos fractales. La invención de las computadoras digitales – y su potencia simuladora- han jugado un rol importante al respecto”. (Najmanovich, S/d)

Si bien el paradigma disyuntivo es muy propio del pensamiento occidental, sólo con el afán didáctico de ejemplificar una comparación es que podemos pensar el siguiente cuadro que intenta rescatar algunos tópicos dentro una de las líneas de análisis de la evolución que ha tenido el pensamiento psicoanalítico en el campo grupal, el de las configuraciones vinculares:

<i>Años 70 bajo la influencia de una visión ESTRUCTURALISTA</i>	<i>Nuevo milenio con la influencia del PENSAMIENTO COMPLEJO</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Historia relacionada al único origen de la familia. Buscar en lo que ya estaba. 	<ul style="list-style-type: none"> • Historización. Desde el presente otorgar nuevos sentidos; apunta a significar. (No se trata tanto de “juntar” información para interpretar en función de lo previo.) No es que la historia del(de los) sujeto(s) quede por fuera en este tipo de enfoque –crítica que con frecuencia se le hace-, es que la historia llega desde otro lugar; se hace hincapié en <u>qué se construye</u> con esa historia. (Como un proceso de construcción en función de lo que cada uno está tramitando en ese momento)
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Causalidad unidireccional</u> o lineal en el modo de observar los índices individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Causalidad recíproca o circular</u> en el modo de observar los índices correspondientes a lo vincular. Pensamiento complejo que introduce el <u>azar</u>.
<ul style="list-style-type: none"> • Se hace hincapié en el concepto de <u>pulsión</u>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se pone el acento en la <u>pertenencia al vínculo</u> (un hacer “entre”, que apunta a la novedad), no en los aspectos edípicos.
<ul style="list-style-type: none"> • Se pone énfasis en lo que se representó y ahora falta, en lo que está ausente. Un reencuentro con lo que nos <u>complementa</u> del otro y sentíamos perdido. (Enfoque que privilegia el aspecto narcisista) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se prioriza el concepto de <u>acontecimiento</u>, lo que surge como algo nuevo, pero no algo nuevo que estaba en potencia, sino algo distinto, totalmente nuevo. Se considera que se producen nuevas inscripciones. (Enfoque que tiene en cuenta aspectos

	<p><u>suplementarios.</u>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“El recordar va en búsqueda de la identidad y la coincidencia con la imagen anterior, en tanto que el juicio es movido por las diferencias”.</i> (Berenstein, 2004:36)
<ul style="list-style-type: none"> • Se privilegia la re-significación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción desde el ahora (donde se podría producir inconsciente o no).
<ul style="list-style-type: none"> • Un <u>inconsciente que se revela o devela</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Un <u>inconsciente que se construye.</u>
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Identidad</u> como organización del pensamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • La <u>ajenidad</u> relacionada con la diferencia, con la alteridad.
<ul style="list-style-type: none"> • Trasmisión intergeneracional como repetición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trasmisión transgeneracional como borde entre la repetición y la diferencia.
<ul style="list-style-type: none"> • El “Yo” logra su identidad a través de los procesos de identificación. Se considera un <u>único origen.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Efectos de <u>presencia</u>, que no es sólo exterioridad respecto al yo. La presencia tiene efectos, se da la posibilidad que surja lo ajeno. Se apunta a un sujeto múltiple. Distintos puntos de partida pueden constituirse en <u>nuevos orígenes.</u>
<ul style="list-style-type: none"> • El terapeuta es pensado como una <u>pantalla</u> en la cual se proyecta el mundo interno del paciente. 	<ul style="list-style-type: none"> • El terapeuta es concebido como <u>sujeto implicado</u> en la situación.
<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja desde el concepto de <u>transferencia</u> como repetición de lo que ya estaba con alguna variante. Un pensamiento explicativo que atribuye su causa y motivo a sucesos anteriores. 	<p>Se trabaja con el concepto de <u>interferencia</u>. <i>“... la interferencia es parte de lo que ocurre entre paciente y analista, a partir de la presencia de ambos, y su destino dependerá de lo que <u>hagan</u> con ella a partir de lo producido en esa zona”</i> (Berenstein, 2004:199) Un hacer desde lo novedoso. <i>“... eso que se produce en la conjunción de dos ajenidades y cuya herramienta es la imposición, a diferencia de la identificación que sobreviene en la transferencia”</i> (Berenstein, 2004:201) <i>“Via regia a lo específico de lo específico del vínculo entre paciente y analista (no sólo de la mente del paciente ubicada en el analista, sino en tanto acción de dos subjetividades que no remiten la una a la otra”</i> (Berenstein, 2004:198)</p>

Luego de hacer este recorrido por la historia con el rescate de los aportes de Berenstein vuelvo a preguntarme por esta dimensión de la otredad, de la “ajenidad de cada cual que resulta fundamental a la hora de producir

pensamiento en conjunto”(Berenstein, 2007:12). ¿Estarían estos aspectos ya presentes en el pensamiento griego de los albores de la humanidad, en la estructura del hombre trágico que se encuentra en ese Edipo que sufre su destino que lo lleva a ser OTRO que él mismo? Ajenidad que se le impone y de la que supuestamente no sabe, pero que debe develar. Tragedia de la revelación en el héroe antiguo que simboliza lo universal del inconsciente disfrazado de destino. ¿Será entonces “lo vincular” un nuevo paradigma? (Pachuc y Friedler, 1998)

BIBLIOGRAFÍA

- Anzieu, D. (1971) *La dinámica de los grupos pequeños*. Bs. As., Kapelusz.
- Appignanesi, L. y Forrester, J. (1996) *Las mujeres de Freud*. Bs. As., Planeta.
- Arendt, H. (1988) *Sobre la Revolución*. Madrid, Alianza.
- Asiner D., Pazos, M. (1998) *Psicoanálisis de las configuraciones vinculares*. En: Pachuc, C., Friedler, R. (coord) *Diccionario de psicoanálisis de las configuraciones vinculares*. Bs. As., Ed. Del Candil.
- Bion, W. (1955) *Una revisión de la dinámica de grupo*. En: Klein, M., Heinemann, P. et al. *Nuevas direcciones en psicoanálisis*. Obras completas de M. Klein Tomo 4 Bs. As., Paidós, pp. 423- 457. (1976)
- Berenstein, I., Puget, J. (1997) *Lo vincular. Clínica y técnica psicoanalítica*. Bs. As., Paidós.
- (1998) *Psicoanálisis de la pareja matrimonial*. Bs. As., Paidós.
- (2001) *El sujeto y el otro. De la ausencia a la presencia*. Bs. As., Paidós.
- (2004) *Devenir otro con otro(s). Ajenidad, presencia, interferencia*. Bs. As., Paidós.
- (2007) *Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad*. Bs. As., Paidós.
- Bléandonu, G. (1990) *Wilfred R. Bion La vie et l'oeuvre. 1897-1979*. París, Dunod.
- Bruner, J. (1980) *Autobiografía*. En: *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid, Morata. (1988) pp.209-269.
- Busto, A. (1999) *Evolución de la psicoterapia analítica de grupo*. (APU 1955-1998) En: *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*. N° 89 Mdeo., pp 185-208.
- Carrasco, J., Fernández, M. (1970) *La pintura como instrumento técnico de la Psicología aplicada*. En: "Psicología de la expresión" Mdeo., AUPPE.
- De Quiroga, A. (1991) *Matrices del aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Bs. As., Cinco.
- Freud, S. (1921) *Psicología de las masas y análisis del Yo*. O.C, T.XVIII Bs. As., Amorrortu, 1976.
- Heimann, P. (1950) *On countertransference*. En: *Int. J. Psychoanal.* Vol 31, pág 81-84 También en: *Rev. Uruguaya de Psicoanálisis*, 1961-62 Mdeo., APU, pp. 129-136.

Käes, R. (1976) *El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo.* Barcelona, Granica. (1977)
----- (1991) *Apuntalamiento y estructuración del psiquismo.* En: *Revista de Psicología y Psicoterapia de grupo.* XV, 1991, pp. 23-47.
----- (1992) *Apuntalamiento múltiple y estructuración del psiquismo.* En: *Revista de Psicología y Psicoterapia de grupo. Grupo, Instituciones, macrocontexto.* XV, 1992, pp. 15-36.
----- (1996) *El estatuto teórico-clínico del grupo. De la psicología social al psicoanálisis.* Conferencia dictada el 16/4/96 en la Univ. Autónoma de México Xochimilco.

Fernández, A. (1989) *El campo grupal. Notas para una genealogía.* Bs. As, N. Visión, 1992.

Lapassade, G. (1970) *Grupos, organizaciones e instituciones.* Barcelona, Granica.

Najmanovich, D. (s.d) *El sujeto encarnado: límites, devenir e incompletud.* Recuperado 2007, 9/7 En: <http://www.fac.org.ar/fec/foros/cardtran/sujeto%20encarnado.htm>

Pichon Rivière, E. (1971) *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social.* Nueva Visión, Bs.As. (1975,1982)

----- (1979) *Teoría del vínculo.* Bs. As., Nueva Visión, (1980)

Roudinesco, E. (1999) *¿Por qué el psicoanálisis?* Bs. As., Paidós, (2000)

Vygotski, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona, Crítica.

Watson, R. (2002) *Descartes. El filósofo de la luz.* España, Vergara. (2003)

PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN
(Entre la Ciencia y el Arte)



Moneda romana que representa al dios Jano

INTRODUCCIÓN

Cuenta la mitología que Jano era el dios de los comienzos y de los finales, el que abría y cerraba las puertas. Se le representaba con dos caras (bifronte), una hacia el oriente y otra hacia el occidente, lugares en los cuales sale y se oculta el Sol. En tanto dios de los comienzos, se le había dedicado en el calendario romano el primer mes del año. Entre los principios y los fines, entre los prolegómenos y las conclusiones, entre las causas y las consecuencias se desarrolla algo del orden de una esencia en una cierta permanencia; algo que pugna por emerger pero que parece luchar en torno a una identidad elíptica o tal vez no lograda.

Hija de muchas madres, lleva en sí el sello de cierta imposibilidad. En tanto objeto de mirada de muchas disciplinas tiene inscrita la dificultad de aunar puntos de vista. ¿Una tarea imposible como fue definida por Freud? Asociada al “deber ser” desde las lides pedagógicas; y más al orden de un deseo que pulsa por satisfacerse en ese campo por parte de la Psicología, es el motivo que demanda el mayor número de consultas en la clínica de niños pues genera síntomas en el aprendizaje...

¿Psicopedagogía? ¿Psicología *de* la Educación? ¿Psicología *en* la educación? ¿Cuál es el perfil profesional de quien cumple el rol en cada una de las áreas? ¿En qué se diferencian y cuáles son las áreas de convergencia entre el psicólogo que trabaja en el ámbito educativo y el psicopedagogo? ¿Cuál es el marco teórico que sustenta la práctica psicopedagógica? Preguntas que entrañan una profunda reflexión epistemológica.

Es muy difícil elaborar una identidad sin conocer la historia y peripecia de aquello que defina e individualice a un actor en el concierto de los quehaceres profesionales. Intentemos un bosquejo cuyo hilo conductor permita transitar por los vericuetos del laberinto...

MUJERES...

Alicia Fernández, Sara Paín e Isabel Luzuriaga han vivido en Argentina. Son cita obligada para quien intente abordar este complejo campo de estudio que involucra las relaciones entre la Psicología y el aprendizaje. Me he preguntado acerca de su formación que les ha permitido buscar puntos de contacto entre la Psicología y Educación (o algún aspecto que concierne a ella). Dicha formación pareciera ser más común en la margen derecha del Río de la Plata. ¿Por qué hasta hace una década las dobles titulaciones eran la única forma posible de poder entablar ese difícil diálogo en este lado del estuario?⁹¹

⁹¹ En Uruguay en el momento actual, no existe en el ámbito de la Enseñanza Pública Universitaria una carrera de Psicopedagogía; sí en el ámbito privado (CEDIIAP- licenciatura en Psicopedagogía- desde 1996) Respecto a la formación en el ámbito de las dificultades de aprendizaje en Brasil, Chile y Argentina, se accede a la titulación de Psicopedagogo por dos vías diferentes: como especialización por cursos de posgrado para los profesionales que tienen título universitario, o como título de grado para quienes no han accedido a la

Isabel Luzuriaga autora de “La inteligencia contra sí misma” (1972), hija de Lorenzo Luzuriaga, pedagogo español, alumno de Ortega y Gasset, quien había sido a su vez “hijo, hermano y sobrino de maestros; no se puede pedir más pedagogía!, fue uno de los “padres educativos de la 2ª República”⁹² La familia tuvo que exiliarse, e Isabel se formó como psicoanalista en la Argentina. Volvió a España en 1977. ¿Cuánto habrá en su obra de identificación con un padre- educador? ¿Y cuánto a propósito de su historia de vida al haber acuñado el concepto de “contrainteligencia” si pudiera vincularse al contradiscurso / oposicionismo como forma de vida bajo el régimen franquista?

Sara Paín Doctora en Filosofía (Universidad de Buenos Aires) Doctora. en Psicología. (Universidad de Neuchâtel, Suiza), docente en diversas universidades argentinas y en París IX, supervisora en institutos de salud y servicios hospitalarios, fundadora de CETAF (Centro de Estudios y Formación en Arterapia), ha desarrollado una importante obra en torno al aprendizaje, la psicoterapia y el arte. Es “piagetiana y lacaniana, es decir, doblemente estructuralista- es referente de una importante corriente psicopedagógica argentina a la que se afilia Alicia Fernández” (Barreiro, 2005: 6)

Alicia Fernández es Psicopedagoga egresada de la Facultad de Psicopedagogía de la Universidad del Salvador, Bs. As., Argentina. Desde 1990 es directora de la “Escuela Psicopedagógica” (EPsiBAU) donde forma en Psicopedagogía clínica a psicólogos, médicos, pedagogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos. Coordina “Grupos de tratamiento psicopedagógico didáctico para psicopedagogos” (Experiencias grupales con base psicoanalítica de revisión de la modalidad de aprendizaje y enseñanza del psicopedagogo y del profesor); es directora del “Curso de post grado para capacitación en diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje” en el Hosp. Posadas, Departamento Materno infantil, Bs. As.

UN POCO DE HISTORIA ...

Los caminos del desarrollo del psicoanálisis llevaron a algunas de sus más prominentes figuras a intentar una conexión con el ámbito educativo a través de una “pedagogía psicoanalítica”⁹³ -a mi juicio poco estudiada o algo

formación universitaria básica. (Pastorino, 2001b:52) ¿Cuáles habrán sido los derroteros históricos que han posibilitado estos caminos en los países de la región?

⁹² Cf. www.elpais.com/articulos/educación/últimos/niños/Instituto-Escuela/elpedupor/12/6/06 Lorenzo fue defensor de una escuela única, activa, pública y laica en épocas del generalísimo. A su llegada a la Argentina se desempeñó como director de la colección pedagógica de la editorial Losada, fundada por anarquistas exiliados.

⁹³ Aplicación de aspectos de la práctica analítica a la educación, formulación de explicaciones metapsicológicas sobre el niño, yuxtaposición de “pequeñas psicoterapias” a las intervenciones tanto educativas como reeducativas, creación de instancias clínicas para aquellos niños con dificultades escolares (Ferenczi, Anna Freud)

silenciada-. Efectivamente, la educación – o algún singular aspecto de ésta- fue, en los inicios, la temática que convocó a dos de las vienas más famosas; que se disputaron el liderazgo luego de la desaparición del padre fundador.

Los ricos avatares de los comienzos muestran a Melanie Klein dedicándose a aplicar las enseñanzas del psicoanálisis a la educación de sus hijos. El punto de partida fue en cierto sentido similar al de Anna Freud, la maestra⁹⁴, su coterránea, su adversaria... La perspectiva de Klein fue al principio profiláctica y pedagógica (de inspiración en el espíritu optimista de la Ilustración) más que psicoanalítica: “Para ella no se trataba de curar sino de prevenir... quería protegerlo (a su hijo) por anticipado de todo riesgo de inhibición intelectual dándole la clase de educación que en función de las ideas psicoanalíticas de la época, creía que era apta para asegurarle el pleno uso de sus facultades intelectuales, en el marco de una normalidad concebida como la conjunción de todos los talentos y de todas las aptitudes funcionando sin trabas... Liberarlo de la represión de la curiosidad sexual, considerada como fuente de todos los renunciamientos de la inteligencia” (Petot, 1982:13) Pero perdió sus ilusiones educativas al pasar de su hijo a otros niños; lo cual coincidió con su mudanza de Hungría a Alemania.

Resulta interesante pensar que las dos mujeres que llegaron a protagonizar las célebres “Controversias” en la Asociación Psicoanalítica Británica y que tuvieron que llegar a un “pacto de damas” -no siempre respetado-, partieron de una concepción que posiblemente tuviera muchos puntos de contacto. Pero ¿cuál fue el punto de inflexión que causó el giro de Klein? ¿Un analista atento?⁹⁵ ¿Una inspirada observación luego de escucharla presentar en 1919 en la Sociedad Húngara de Psicoanálisis su trabajo -publicado luego- como “El desarrollo de un niño”?⁹⁶

Este *insight* materno-analítico producto de su trabajo con su hijo Erich/ Fritz⁹⁷ le llevó a pensar que la inhibición no era producto de una presión educativa externa sino que se arraigaba en un saber inconsciente que estructuraba la fuerza de los deseos y que la confrontaba con un saber enigmático propio de la fantasía, que se opone a todo principio ilustrado. Es un deseo que piensa. Entonces comenzó a fabular, a narrar en un intercambio

⁹⁴ Los conceptos pedagógicos de Anna le llevaron a fundar en Viena, en 1937 con su amiga Dorothy Burlingham y con la pediatra Josefina Stross las “Jackson Nurseries”; jardín de infantes donde quiso poner en práctica los frutos de su trabajo psicoanalítico; a elaborar un proyecto de una War Nursery, residencia para niños cuyas familias estaban separadas por la guerra en su exilio en Inglaterra, y más tarde a ser co-fundadora de “Plaza Sésamo” (Berthelsen,1995:108)

⁹⁵ Muy inventivo en su escucha y en su técnica, Ferenczi, analista de Klein, también fue el padre de algunos conceptos como “estadio de introyección” y “estadio de proyección” de los cuales su analizando se apropió y modificó considerablemente. La introdujo asimismo en el tema del simbolismo.

⁹⁶ Anton von Freund, le recomendó a la novicia que no interpretara sólo lo implícito inconsciente sino también el material inconsciente profundo.

⁹⁷ El análisis de su propio hijo Erich a quien llamó Fritz conforma uno de los historiales fundamentales de “Amor, culpa y reparación y otros trabajos” (1921-1945) (carta a Ferenczi 14/12/20 citada en Grosskurth, 1990: 105). A él le siguen el su paciente Félix (Hans, su otro hijo) y Lisa (posiblemente su hija Melitta).

lúdico a la vez cómplice y ¿distante? Propone pequeños relatos cuando Erich/Fritz calla, se proyecta en la escisión del hijo-paciente, le da las palabras: “Escuchó con gran placer la historia de la mujer en cuya nariz creció una salchicha después que el marido expresara ese deseo. Entonces a partir de ese momento comenzó a hablar, contó historias fantásticas... Comenzó a hacer ciertas preguntas ... Simultáneamente volvió a jugar” (Klein, 1921:44) De la observación de su hijo pasó entonces a la concepción del juego como técnica creativa y curativa.

Este paralelismo entre las dos vienas parece tener otras similitudes: ambas hijas menores, ambas hijas de médicos, ninguna de las dos tuvo un título universitario; una fue la favorita de su padre, la otra no; una analiza a su hijo; la otra a los sobrinos y a los vecinos del piso de arriba⁹⁸. Pero algo emerge con una cierta evidencia: la teoría de la topología materna tiene su inspiración en largas observaciones sólo posibles por jugar el doble rol de madre-analista atenta; por ser el producto de un contacto muy íntimo: un juego en el que Erich deslizaba un perrito imaginando que viajaba por países en los que los pechos eran montañas y la región genital un gran río (Grosskurth,1990:118) recorriendo las curvas del cuerpo que lo albergó. ¿Otra “*mater nudam*”? ¿Cómo no postular entonces un Edipo precoz?

Una teorizará sobre el sadismo y poblará el vientre materno de objetos fantaseados que podrían resultar tan exóticos como los habitantes de la tienda de Libussa -su propia madre⁹⁹-. La otra empleará palabras que tomará prestadas de su hobby, con las cuales inundará sus escritos técnicos: metáforas del lenguaje del tejido¹⁰⁰, subproducto de la atención flotante mantenida en sus sesiones de análisis, que le brindarán herramientas para pensar.

Sin embargo, la aproximación psicoanalítica al campo educativo se consolidará recién a partir de los años 70 (hipótesis sobre el funcionamiento de la clase en sentido grupal; la implicación psíquica del aprendizaje de determinadas disciplinas; cambio conceptual y subjetividad). Algunos trabajos incluso cuestionan la pertinencia de la aplicación o la inspiración psicoanalítica de las estrategias educacionales. (De Lajonquière, 1999)

¿Y POR CASA?

La institución universitaria globalizadora de la formación de psicólogos – hoy profesionales- no siempre existió tal cual la conocemos en la actualidad. El proceso histórico devela su progresiva independencia de la Filosofía en los comienzos del siglo XX de la mano de Vaz Ferreira; un posterior auge de la Psicología aplicada (en el área de la salud o en el campo

⁹⁸ Anna Freud analizó luego de 1920 -año en que quedan huérfanos- a Ernst, (el del juego del FORT-DA, nacido el mismo año que el hijo menor de Klein) y a Heinz (Heinele) (1918-1923); hijos de su hermana Sophie y de Max Halberstadt, fotógrafo de Freud. También a los hijos de Dorothy Burlingham: Robert, Michael, Mary y “Tinky”) que en 1928 se mudaron a Bergasse 19, a un apartamento en el piso superior del de la flia. Freud.

⁹⁹ Además de plantas vendía reptiles (Grosskurth, 1990:20)

¹⁰⁰ Guide to the Freud Museum, 20 Maresfield Gardens, 1998:38

de la educación –debido a necesidades de mayor nivel educativo de la población creadas por la revolución industrial-)

<i>En el campo de la Educación¹⁰¹</i>	<i>En el área Salud¹⁰²</i>
<p>1925 1° curso de Psicopedagogía Experimental (Mtro. Morey Otero) en el plan de formación de maestros.</p> <p>1929 Sociedad Alfred Binet (1° institución científica estudio e investigación en Psicología orientada hacia fines pedagógicos</p> <p>1933 Laboratorio de <u>Psicopedagogía</u>¹⁰³ (Consejo Educ. Primaria) Aplica saberes provenientes de la Psicología experimental y de las Cs. de la Educación a problemas surgidos en el contexto educativo institucional: -examinar alumnos para su inclusión en clases especiales, -colaborar en estimación experimental de métodos de enseñanza, -fomentar la orientación profesional, - investigación psicopedagógica.</p> <p>1937 Servicio Médico Pedagógico en la Dirección de la Enseñanza Industrial</p>	<p><u>Fac. Medicina Psicología Médica</u></p> <p>1943 Curso Psicoterapia (Dr. Sicco)</p> <p>1948 Laboratorio de Psicología Cátedra Psiquiatría Vilardebó (1° Serv. Psicológico en UdelaR)</p> <p>1949 Curso Medicina Psicosomática</p> <p>1950 Curso Psicología Aplicada a la Infancia (1° espacio Universitario de formación de Psicólogos) (Técnico Psicología Infantil¹⁰⁴.)</p> <p><u>Ministerio de Salud Pública</u></p> <p>1947 Clínica Médico Psicológica Hospital Visca</p> <p>Década del 60 Servicio de Neuropediatría Hosp. Clínicas, Policlínica Dificult. de Aprendizaje (Dra. Rebollo) (Se investigan causas biológicas, neurológicas neuropsicológicas; se conforman equipos interdisciplinarios)</p>

¹⁰¹ “La actividad más visible se dio en el campo de la enseñanza primaria y la formación magisterial, donde colectivamente, como cuerpo, fue notorio el impulso de transformación que requería los aportes de la Psicología. Se conjugaron allí el interés por la infancia, la renovación y cambios de la Pedagogía mundial y una Escuela uruguaya en transformación, con maestros y autoridades entusiastas y abiertos a los cambios” Incluso en la década de 1930 “La actividad psicológica predominante siguió estando vinculada con estudios relacionados con la problemática de la enseñanza y el aprendizaje” (Pérez, 1999:5)

¹⁰² En la Facultad de Medicina, el impulso para la apertura de un espacio que contemplara temas de Psicología Médica se debe a Antonio Sicco, Prof. de la Cátedra de Psiquiatría quien en 1943 inaugura un curso de Psicoterapia. En 1949 comienzan a dictarse cursos de medicina Psicosomática. Sicco creó un Laboratorio de Psicología adscripto a la Cátedra de Psiquiatría del H. Vilardebó; primer servicio psicológico en la UdelaR.

¹⁰³ “En el Laboratorio no se otorgaba título de Psicólogo porque no estaba en sus objetivos la formación integral en la disciplina, pero sí se especializaron en el terreno psicopedagógico muchos maestros que conseguían allí una capacitación que para nuestro medio no se brindaba en otros lugares” (Pérez, 1999:50)

¹⁰⁴ En 1956 se crea la Lic. en Psicología de la Fac. de Humanidades y Ciencias a en el Instituto de Psicología que había sido fundado p. Rimoldi. (también en Univ. del Litoral Rosario y en la UBA) (Pérez, 1999:115) . En 1967 La Sociedad de Psicología presenta el 1° anteproyecto de creación de la profesión del psicólogo ya que hasta el momento había funcionado como “estudios desinteresados”; en 1971 la UdelaR crea el plan de formación de Psicólogos (para obtener un diploma académico). En 1978 se crea la Escuela Uruguaya de Psicología (EUP) que en 1985 se integra junto al curso de Técnico en Psicología Infantil al Instituto de Psicología de la UdelaR (IPUR) asimilado a Facultad. Recién en 1994 se crea la Facultad de Psicología, y en 1999 se aprueba ley de Reglamentación del ejercicio de la profesión.

(Dr. J. Arias) 1962 Se funda Sociedad de Dislexia.	1992 Cursos de Especialización en Dificultades de Aprendizaje desde el Hospital Policial.
--	---

Como puede advertirse, en nuestro país las primeras aplicaciones de la Psicología se efectúan en el campo educativo y están inspiradas por el paradigma positivista dominante. En la década del 60 pareciera desplazarse la primacía estatal (en Psicopedagogía) hacia el ámbito privado o hacia Servicios hospitalarios dependientes de la Fac. de Medicina y del Hosp. Policial. ¿Por qué aún en la actualidad se descuida desde el ámbito público esta formación aunque se mantiene un discurso que la valoriza? alguna explicación bosqueja Pérez: “El gran impulso de la Psicopedagogía parece decrecer (en la década anterior a 1950) ¿Está ligado a su desarrollo en el seno de instituciones públicas a las que la crisis económica de los años siguientes fue sumiendo en dificultades que restringieron esta línea? ¿Tiene que ver con la profesionalización creciente y los problemas para insertarse laboralmente en este campo? No es lo mismo ser un Psicopedagogo, maestro con especialización en Psicología que un Psicólogo educacional.” (Pérez, 1999:120)

Inicialmente Psicología y Psicopedagogía parten de un tronco común al menos en algunos países de nuestra América Latina según lo expresaba Élica Tuana: “Cabe recordar que la Psicología en ambos márgenes del Plata nació de las Escuelas Normales o en los Institutos de Formación de maestros: José Piñeiro en Argentina y Sebastián Morey Otero en Uruguay” (citada por Pastorino, 2000:57)

¿Explicará ese nacimiento de un tronco común las dificultades en poder conceptualizar las diferencias/ similitudes en el accionar del psicólogo en el ámbito educativo y del psicopedagogo? ¿Sucede esto en otros países de la región?

Una de las posibles confluencias entre la Psicología y la Educación que sintoniza con la concepción de la “escuela a la medida”, es denunciada por Alicia Kachinovsky en estos términos: “En tanto la Psicología ha respondido a las demandas derivadas del campo educativo con parámetros homólogos a los de aquél –pautando, clasificando, evaluando-, no ha sabido ofrecer alternativas pertinentes a un auténtico diálogo interdisciplinar. En su defecto, la Psicología ha quedado atrapada en una estéril disputa de competencias, borrándose así sus contornos identitarios. Más grave aún, si tomamos en cuenta que haciéndose cómplice de un mandato disciplinador, adaptativo y normatizante ha sustituido su compromiso para con el malestar humano por objetivos de sujeción a lo instituido.” (Kachinovsky, 2003 :557-558)

¿Por qué será entonces que “La orientación del IPUR y de la Facultad de Psicología (en sus inicios) dejaron de lado la Psicología educacional” según mencionaba Tuana (1999)? ¿Qué había pasado en ese medio siglo de historia? ¿Podría deberse a un “corrimiento” desde el paradigma positivista dominante en la década del 50 hacia el de la psicología profunda que parecería haberse impulsado –al menos en el ámbito universitario público- con el retorno a la democracia en nuestro país a mediados de la década del 80?

PSICOANÁLISIS EN EL URUGUAY

Las Primeras menciones de S. Freud en la “Revista médica del Uruguay” datan de 1913 en artículos de B. Etchepare (Prof. Clínica Psiquiátrica en la Fac. Medicina) y del Psiquiatra S. C. Rossi (Director de la Colonia de Alienados de Santa Lucía). El primer grupo de estudio de Psicoanálisis fue el fundado en la década de 1930 por el Dr. Pérez Pastorini, en el Hospital Vilardebó. Organizó conferencias en Montevideo de sus amigos analistas porteños¹⁰⁵: los Pichón, Rascovsky, Langer.

En 1956 Se crea la Asociación Psicoanalítica del Uruguay y aparece el primer número de la “Revista Uruguaya de Psicoanálisis” dedicado al centenario del nacimiento de Freud. (Un cuarto de siglo después se funda AUDEPP (1981); y en la década del 90 AUPCV Asociación Uruguaya de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares).

El Psicoanálisis comenzó a ser divulgado en nuestro país en el ámbito de la salud ¿sería ésta una de las razones por las cuales su vínculo con la educación ha demorado más en consolidarse? Prácticamente la única confluencia -de la que tenemos noticia- sería la fundación en 1958 por parte de J. C. Carrasco y M. Fernández del Primer Instituto de Formación Preescolar, Colegio y Liceo Latinoamericano; lugar de investigación y seguimiento de grupos en talleres de libre expresión con fundamentos metodológicos sobre la base de la plástica (que descubrieron podían ser usados como métodos terapéuticos) y para el diagnóstico precoz de trastornos del desarrollo, en un espacio educacional. (Carrasco, J., Fernández, M., 1970)

¿Por qué la conjunción del psicoanálisis y la educación parece haber dado antes frutos en la vecina orilla? ¿Se podrá hacer una lectura de género al respecto?

¿PSICOLOGÍA “EN” LA EDUCACIÓN O PSICOLOGÍA “DE” LA EDUCACIÓN?

¿Es la Psicología (la que interviene) en la Educación? ¿Se realiza una práctica de borde, de frontera, que exige una aproximación multidisciplinar, o interdisciplinar? Cuando un Psicólogo trabaja en una institución educativa, ¿aplica los principios y explicaciones de la Psicología a la teoría y la práctica educativas? ¿Pertenece ese accionar a la Psicología de la Educación o a la Psicopedagogía? ¿Depende ello de la teoría elegida para explicar los procesos psicológicos? (Psicoanálisis aplicado a la educación, Psicología Genética aplicada a la educación, análisis experimental de la Conducta aplicada a la educación, etc) ¿Cuál sería el perfil profesional del psicólogo de la educación?

“Sabemos que (en nuestro país) de una u otra forma este espacio ha sido llenado por profesionales del área de la educación y/o del área de la psicología ... las razones expuestas permiten considerar al psicopedagogo con un perfil y campo de trabajo propios, si bien con zonas de convergencia o intersección con los profesionales antes mencionados” (Pastorino, 2001b:51)

¹⁰⁵

En 1942 se funda la Asociación Psicoanalítica Argentina

¿En qué consiste la especificidad de la tarea en este particular ámbito de acción? ¿Cómo podrían advertirse las relaciones con las otras áreas del conocimiento psicológico (y educativo)? Arribamos a cuestionamientos de orden epistemológico que no parecen menores a la hora de pensar marcos conceptuales y prácticas profesionales. (Coll, 1988, 1990; Pastorino, 2000; 2001)

¿Cuáles serían los objetos de estudio y los marcos teóricos que sustentan la existencia de la Psicología de la Educación, la Psicología del Aprendizaje, y la Psicopedagogía?

Thorndike definió la *Psicología de la Educación* como “el fundamento científico del arte de la Enseñanza” (Thorndike, 1910, *Journal of Educational Psychology*, citado por Coll, 1988). Según Ausubel ella estudia las leyes del psiquismo humano que rigen el aprendizaje escolar; pero no es la Psicología General aplicada a los problemas educativos (Ausubel, 1969).

En el marco de esta disciplina puede advertirse un inicial interés en las medidas de las diferencias individuales, en el crecimiento y desarrollo humano, que hacia fines de la década del 60 se desplaza hacia un enfoque instruccional (aprendizaje de las materias y los factores que inciden sobre el mismo.) Este desplazamiento coincide con el auge de la Psicología Cognitiva en la explicación del aprendizaje, lo cual favorece una aproximación entre Psicología del Aprendizaje y Psicología de la Instrucción.

Nos encontraríamos entonces ante dos posibles enfoques: uno de ellos que podría ser conceptualizado como la incidencia de la Psicología *en* la Educación, o la Psicología APLICADA a la Educación el cual buscaría extraer del conjunto de conocimientos que proporciona la Psicología los que pueden resultar relevantes y pertinentes para la Educación y la Enseñanza. Concepción mayoritaria de la Psicología de la Educación hasta los años 50 (Coll, 1988)

Otro de los enfoques podría ser el que entiende la Psicología *de* la Educación como una DISCIPLINA PUENTE, con un objeto de estudio, métodos, marcos teóricos y conceptuales propios. Sería una de las Ciencias de la Educación, al igual que la Sociología de la Educación, que la Historia de la Educación, que la Didáctica, etc.

En tanto la mirada se centra desde el ángulo de la Psicología del Aprendizaje, se investiga y construyen teorías explicativas de las maneras de acceder al conocimiento (Pastorino, 2000: 59)

Entre las teorías contemporáneas que intentan dar cuenta de una dimensión cognitiva del proceso de aprendizaje encontramos:

- las informacionales o cognitivistas (apoyada en la metáfora del computador);
- las contextualistas (inspiradas en el pensamiento de Vygotski – que se prolongan en la obra de Bruner-); que tienen la originalidad de proponer la educación no como un simple campo de aplicación para la psicología; “la educación es

constitutiva de la formación de la subjetividad en el contexto socio-histórico” (Castorina, 1999:50)

- las renovadas versiones de la psicología genética.

Estas corrientes intentan indagar sobre:

- los procesos cognoscitivos respecto de los contenidos (curriculares) en los diferentes dominios del conocimiento.
- los aprendizajes en relación a la intervención de la enseñanza o instrucción por parte del docente. (La intervención didáctica en un contexto de enseñanza. ¿Psicología de la Instrucción?)
- los procesos de interacción social con docentes y pares en un contexto sociocultural. (Una línea considera las “representaciones previas” de que disponen docentes y estudiantes -algunas de ellas derivadas de su pertenencia social-; otras provienen de la historia de *modelos socialmente determinados* (“matrices de aprendizaje”, de Quiroga, 1990). Otra línea de investigación aborda los procesos de mediación desde una óptica vygotskiana; o estudia la incidencia de los conflictos socio-cognitivos en los procesos de aprendizaje: o toma especial nota de los *conocimientos previos* de que disponen los alumnos (Ausubel, 1976).

Pero estas teorías que se centran en el estudio de la dimensión cognitiva del proceso de aprendizaje no agotan los posibles abordajes de un tema tan complejo. Otras dimensiones de análisis del/ de los proceso(s) de aprendizaje son factibles y requieren para su investigación de la interdisciplina. (Pensemos por ejemplo en la historia y organización de la institución responsable de la trasmisión de saberes; el contexto de enseñanza e intervención didáctica que los posibilita -o los inhibe-; el vínculo entre los “saberes a enseñar” con su historización, su problematización, su complejidad, (Chevallard, 1991); las interpretaciones de cuño psicoanalítico cuando ciertas formas fantasmáticas irrumpen en la producción cognoscitiva etc.)

Habría que tener en cuenta que esta diversidad de niveles o dimensiones que presenta el aprendizaje (escolar) pone en evidencia que el hacer visible ciertas relaciones supone la invisibilidad de otras: las características del cambio cognitivo bajo diferentes formas de enseñanza; la influencia de las representaciones sociales sobre los resultados del aprendizaje; las producciones diferenciadas según los contratos didácticos, las dificultades interpretadas desde las vicisitudes del deseo de saber, etc.

¿Cuál sería entonces el ámbito de acción de la psicopedagogía?

José Antonio Castorina, secretario de investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, parece tener una respuesta – una vez más -desde la vecina orilla: “La psicopedagogía debe conquistar su propio espacio de indagación y de “tecnicidad” respecto del aprendizaje “situado” en las interrelaciones entre los protagonistas de la tríada [alumnos

saber docente], en particular las sostenidas por los alumnos en dificultades. Sólo desde allí puede interrogar a las teorías de aprendizaje formuladas por la psicología”

“(…) la intervención psicopedagógica se orienta a la modificación de los procesos de aprendizaje (...) no puede dejar de adoptar un enfoque acerca del mecanismo de conocimiento, esto es, algún tipo de teoría acerca del modo en que el sujeto de la clínica se apropia de los saberes escolares. Y ello sin la menor contradicción, con la certeza de que la singularidad de la relación de dicho sujeto con los objetos esté atravesada por el deseo y por su mundo fantasmático.” (Castorina, 1999: 42-43)

Los mecanismos que hacen posible los aprendizajes son procesos que desbordan la “conciencia” de los alumnos; no podemos pensar entonces solamente en un “sujeto cognitivo”. Tengamos en cuenta por ejemplo las ideas “alternativas” (caracterizadas por ser implícitas, generalizadas en muchos sujetos, y particularmente resistentes al cambio conceptual), que son sólo superables por una muy compleja actividad intelectual que genera conflictos, que tienen una dimensión cognitiva pero también afectiva.

¿Serán entonces necesarias dos caras complementarias, como las de Jano Bifronte - dios de los comienzos y de los finales-, una vuelta hacia el exterior, hacia lo que es visible acerca de las interacciones cognoscitivas con los saberes, y otra hacia la introspección, que nos lleve por “otras escenas” que iluminen la invasión fantasmática sobre los procesos de adquisición y los vericuetos del deseo?

Esta singular mirada sobre el aprendizaje y sus disfunciones parece tanto invitar a la meditación como a la investigación prospectiva; a mirar hacia atrás -y reflexionar sobre lo que se ha hecho en más de un siglo- como a consultar el oráculo y otear el futuro previsible. ¿Nos estará situando ante un campo epistémico en construcción, a mitad de camino entre la “ciencia” de la Psicología y el “arte” de la Enseñanza?

APÉNDICE:
HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN EL URUGUAY (Y EN EL RÍO DE LA PLATA)¹⁰⁶

- 1849 La UDELAR incluye una Cátedra de Filosofía en la Sección de estudios Secundarios (que estuvo hasta 1934 en su órbita) (Época en que el espiritualismo ecléctico era el paradigma dominante).
- 1880 Rectorado de Alfredo Vázquez Acevedo (positivismo) propone un cambio de orientación en los planes. El programa de Filosofía tenía una sección de Psicología donde se destaca la Psicología fisiológica y experimental.
- 1881 Se crea el “Internado Normal para Señoritas” que dirige María Stagnero de Munar y en 1891 el de varones que dirigió Oscar R. Sánchez. (Ambos institutos se unieron en 1935)
- 1896 Carlos Vaz Ferreira (1872 - 1958) es designado para la redacción de la parte de Psicología de un nuevo programa de Filosofía. (Desde 1897 a 1922 se ocupó de la enseñanza de la Filosofía). Dictó conferencias para los maestros donde estaba presente la crítica a la Psicología de las facultades que había sido la apoyatura de la Pedagogía, así como la comprensión de la complejidad del acto del conocer y el papel que juega la acción en el mismo. Escribe “Curso expositivo de psicología elemental” (de gran difusión a nivel internacional reimpresso 8 veces hasta 1917, en que Vaz Ferreira no autorizó su reimpresión, puesto que sentía que debía actualizarlo: estaba reacomodando su conciencia filosófica: la escuela de Binet se orientaba al estudio de las facultades mentales superiores, dando un lugar cada vez más destacado a la introspección dejando de lado aparatos y estadísticas)
-
- 1913 Primeras menciones de Sigmund Freud en la “Revista médica del Uruguay” Artículos de Bernardo Etchepare (Profesor de la Clínica Psiquiátrica en la Facultad de Medicina) y de Santín Carlos Rossi (Psiquiatra y Director de la Colonia de Alienados de Santa Lucía) (según datos de J. P. Barrán)
- 1923 Ortega y Gasset impulsa la publicación en España de la traducción al castellano de las obras de Freud hecha por López Ballesteros.
- 1925 Se reformuló el Plan magisterial de 4 a 6 años (se agrega el Ciclo profesional) Sebastián Morey Otero(1894 – 1939) maestro, director de los Institutos Normales (1935-1939) dictó un curso sobre Psicopedagogía experimental en el Museo Pedagógico. Fue organizador de la 1º Sociedad Científica de estudio de la Psicología en Uruguay, el Centro Alfred Binet (1929) y luego quien propusiera y dirigiera el Laboratorio de Psicopedagogía que llevará su nombre.
- 1927 Laboratorio de la Fuerza Aérea para exámenes de aptitud de pilotos.

¹⁰⁶ Para la conformación de este apéndice se consultaron: las siguientes fuentes: Carrasco (1998), Freire de Garbarino (1988, 2000), Korovsky (1985), Tuana, (1999) y fundamentalmente Pérez (1999).

- Estudios de Clemente Estable sobre la Orientación Vocacional.

-
- *Década de 1930* Inmigración de muchos intelectuales desde Europa central convulsionada por la guerra. Dictadura de Terra. Movimiento de renovación de la escuela pública, la Dra. Paulina Luisi consejera del Consejo de Educación Primaria y Normal presenta un proyecto en que da libertad a los Directores de escuelas para el ensayo de planes nuevos. Se crean las clases de Recuperación pedagógica (1928-1929) y luego las escuelas de Recuperación psíquica(1933) así como la Obra Morquio para irregulares de carácter.
 - Alfredo Cáceres (1900 – 1970), psiquiatra, esposo de la poetisa Esther de Cáceres hace guardias en el Vilardebó y da clases gratuitas en una buhardilla de 18 de Julio y Julio Herrera *“Tenía un taquitoscopio”* (Freire, 2000:29). Era médico de Torres García. Recuerda Carrasco: *“Vi pintar los frescos del Hospital Saint Bois por el Taller de Torres que él mismo dirigía”... “Felisberto Hernández (quien tiene una línea de tipo psicológico) le llevaba los manuscritos [a Cáceres]” “Me interesaba la psicología porque yo nací en Millán 2480, frente al Hospital Vilardebó”* (Carrasco, 1998)
- 1930 Valentín Pérez Pastorini (1895- 1948) nacido en Florida, médico de la Colonia Etchepare donde desarrolló una intensa actividad científica y terapéutica, llegó al Hospital Vilardebó como jefe de la sala 22 (fue jefe de la Clínica de la Cátedra de Psiquiatría de la Facultad de Medicina); traía sus experiencias y lecturas psicoanalíticas e invitó a un grupo para empezar a conversar de psicoanálisis (se integran el Dr. Cáceres, Dr. Mario Berta, Dr. Héctor Garbarino Mercedes Freire y J. C. Carrasco) *“Poco dado a hablar en público organiza conferencias en Mdeo de sus amigos analistas porteños: los Pichón, Rascovsky, Langer.”* (Korovsky, 1985) Así lo recuerda Carrasco: *“Un día veo entrar un sujeto que parecía una especie de buzón o de hongo porque venía enfundado en un sobretodo que le llegaba hasta las canillas y con un sombrero grandote...En un ambiente psiquiátrico y médico, hablar de psicoanálisis era como hablar de ciencia marciana”*(Carrasco, 1998). *“Tenía un espíritu inquieto, movedido, nos trasmitió su entusiasmo y devoción por esta disciplina. Habló con los integrantes de la Asociación Psicoanalítica Argentina, se analizó allá y le autorizaron a practicar el psicoanálisis acá. Viajaba a Bs. As a supervisar con Pichón Rivière. Murió joven, sufre un accidente vascular encefálico, trabajando, frente a la cama de un paciente, pasando una contravisita en el Vilardebó. Rodolfo Agorio y Gilberto Koolhass lo heredaron”* (Freire, 2000:30)
- 1933 Se crea el Laboratorio (que luego del 1939) se llamó Morey Otero dirigido a problemas de escolaridad (seleccionaba niños para integrar las clases especiales) Funcionó en el Instituto Normal “J. R .Sánchez” y en 1935 se trasladó a la calle Cuareim. En 1942 concursa por la dirección de dicho laboratorio María Carbonell de Grompone (1907 - 1995)

- 1936 En Argentina Arnaldo Rascovsky (1907) y E. Pichón Riviere (1907-1977) psiquiatra en el asilo de Torres, entran en contacto con las ideas de Freud aplicándolas el primero a investigaciones neuro endocrinas; y a la comprensión psicoanalítica de las psicosis el segundo.
- 1938 Llega a Bs. As. Béla Székely psicólogo húngaro formado en Austria y Alemania que se ocupa de difundir y aplicar tests. Publica la 1° monografía en castellano sobre Rorschach. Ese mismo año es designado Carlos Vaz Ferreira hijo, Prof. Agdo. de Derecho por una tesis: "El psicoanálisis desde el punto de vista médico legal" se publicó como libro en 1941. Declara haber hecho "psicoanálisis" de criminales a través de análisis de sueños en 4 a 8 sesiones. Llega Ángel Garma (Bilbao, 1904 formado en el Instituto Psicoanalítico de Berlín) a la Argentina. Revalida su título de médico y presenta el trabajo "Psicoanálisis de sueños", primera tesis doctoral psicoanalítica de América Latina.
- 1939 2° Guerra Mundial.
- Se crea un Serv. Médico Pedagógico en la Dirección de Enseñanza Industrial y un Laboratorio Psico técnico fisiológico impulsado por José F. Arias, Presidente del Consejo respectivo.
 - "Plan Estable" En Enseñanza Primaria existe preocupación por atender aspectos psicológicos del educando.
 - Promoción de la "Higiene Mental", intervención preventiva, difusión pública.
 - Instituto de Criminología dependiente de la Dirección Nacional de Cárcenes (fracasó el intento de organización en la Facultad de Derecho)
-
- Década de 1940 La "generación del 45". Llegan exilados argentinos: Perón apoya a Franco; Uruguay a la República Española.
- 1942 Se funda la Asociación Psicoanalítica Argentina (A.P.A: Cárcamo, Ferrari, A. Garma, M. Langer , Pichón Riviere y Rascovsky)
- Llega la 1° Revista de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA) con un artículo de Ángel Garma sobre la interpretación de los sueños. *"En aquél momento hablar de interpretación de los sueños era como una novela de Julio Verne"* (Carrasco, 1998) *"Se hacía un encare del enfermo psiquiátrico exclusivamente médico, que no explicaba lo que le pasaba al sujeto, descriptivo de la sintomatología, un diagnóstico de acuerdo a las viejas clasificaciones psiquiátrica y tratamientos tremebundos. A los enfermos agitados del Vilardebó les daban inyecciones de trementina (aguarrás aséptico); dolía muchísimo, era una manera de mantener quieto al sujeto"* (Carrasco, 1998)
- 1944 Emilio Mira y López (psiquiatra cubano- español 1896 – 1964) llega a Mdeo. huyendo del régimen de Franco *"Había cruzado la frontera con Francia con todos los enfermos del hospital psiquiátrico."* (Tuana, 1999) Fue contratado por las tres ramas de la enseñanza para llevar adelante la investigación: "Determinación de las características del normotipo del adolescente uruguayo". *"Tenía una comprensión psicossomática de*

la medicina. Por él tuve también noticias de Freud. Trabajó en el Laboratorio de Psicopedagogía. Ese laboratorio era uno de los focos de la psicología aunque sólo se dedicaba al estudio del nivel mental. En Mdeo. hay un paralelismo entre el desarrollo de la psicología y el psicoanálisis. Ambos empiezan a organizarse y adquirir status de ciencia al mismo tiempo” (Freire, 1988)

1945 Llamado a concurso para un cargo de Psicólogo para el Hogar Femenino N° 1 del Consejo del Niño, ejerce funciones de Psicóloga la Maestra Reina Reyes.

- Seminario de Waclaw Radechi 1° antecedente de dictado de un curso de Psicología dentro de la UDELAR (invitado por Prof. Lorenzo Mérola cirujano precursor de la concepción psicósomática)
- Pediatra Julio Marcos (1906 – 1963), Profesor de Pediatría visualiza que detrás de la enfermedad biológica estaba el trastorno psicológico. *“Había llamado a Prego Silva para que organizara el sector de Psicología”* (Freire, 2000.) Fundó la Clínica Médico Psicológica en la órbita del MSP en el Hospital “Pedro Visca” (J. C. Carrasco concurre como colaborador honorario)

1948 Creación del Laboratorio de Psicología de la Clínica Psiquiátrica de la Facultad de Medicina (Director Dr. Mario Berta y ayudantes Jorge Galeano Muñoz y Juan C. Carrasco)

.....
1950 Asociación Cristiana de Jóvenes inaugura un Departamento de Orientación Vocacional.

- Mdeo. sede del Congreso Latinoamericano de Psicología con auspicios oficiales.
- Se crea el Curso de Psicología Infantil en el Hospital de Clínicas de tres años de duración, es el primer curso que existe en el país formador en Psicología en el ámbito Universitario. Daba el título de Auxiliar de médico en Psicología Infantil (por concurso entran Berta, Galeano y Carrasco, al poco tiempo se van los dos primeros e ingresan el Dr. Luis Prego Silva y la Dra. Mieres entre otros docentes.)

1951 Se funda en Argentina el Instituto Pichón Riviere de Asistencia Enseñanza e Investigación que dio lugar en la década del 60 a la Escuela Privada de Psiquiatría Social. Se crea la Facultad Libre de Psicología (privada) como transformación del Centro de Estudios de Psicología de Mdeo. (Radecki)

1952 Visita Mdeo. Hanna Segal, kleiniana, (la influencia de Klein en el R. de la Plata se hizo sentir a través de: Arminda Aberastury de Pichón, (pionera del análisis de niños en el Río de la Plata, traductora de los trabajos de M. Klein); de Emilio Rodrigué, argentino, formado en Londres, kleiniano en sus comienzos, impulsa las visitas de Donald Meltzer y W. Bion al Río de la Plata).

1953 Se crea la Sociedad de Psicología del Uruguay.

- 1954 Se radican en el Uruguay los Psicoanalistas franceses Willy y Madeleine Baranger pertenecientes a la Asociación Psicoanalítica Argentina. Estudiaban a Mélanie Klein.
- 1955 Fundan la Asociación Psicoanalítica del Uruguay (APU) 11 miembros: Willy y Madeleine Baranger, Héctor Garbarino, Mercedes Freire, Rodolfo Agorio, Gilberto Koolhaas, Laura Achard, Marta Lacava, J.C. Rey, Juan Pereira Anavitarte, Fortunato Ramírez y Miguel Sesser. (En el 56 – 57 el Sindicato Médico se pronuncia a favor de los no médicos, que eran acusados de uso ilegal de la medicina)
En Bs. As. un grupo de analistas fundan la “Asociación Argentina de Psicoterapia de Grupo”
- 1956 Se crea la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHYC) a iniciativa de Berta en el Instituto de Psicología que había sido fundado por Rimoldi. (Berta, Galeano y Carrasco fueron profesores fundadores. (Carrasco fue Director del Instituto, también de la Licenciatura en Psicología de la FHYC, y Director del Laboratorio de Psicología de la Clínica Psiquiátrica de la Fac. de Medicina.) Ese año también se crea la carrera de Psicología en la Universidad del Litoral en Rosario, y en la UBA.
Aparece el primer número de la “Revista Uruguaya de Psicoanálisis” dedicado al centenario del nacimiento de Freud. La encabeza una nota de saludo de M. Klein. Bajo los auspicios de la Cátedra de Psiquiatría se crea un grupo de estudios de psicoterapia colectiva a cargo de Madeleine Baranger.
- 1957 La Asociación Psicoanalítica del Uruguay (APU) obtiene su personería jurídica. W. Baranger dicta cursos de teoría psicoanalítica en la Licenciatura en Psicología de la FHYC.
- Congreso de OMS en Mdeo, organizado por Prego Silva.
- 1958 Carrasco y Mauricio Fernández (ambos psicólogos) fundan el Primer Instituto de Formación Preescolar (Latinoamericano) como ámbito de investigación y seguimiento de grupos, aplicación de la formación psicoanalítica al ámbito educacional. Manifiestan interés por la Psicología Social. Trabajan con grupos de padres y con grupos de niños en talleres de libre expresión con fundamentos metodológicos sobre la base de la plástica (que descubrieron podían ser usados como métodos terapéuticos y como método de diagnóstico precoz de trastornos del desarrollo en el niño preescolar. Crean la psicoterapia dinámico expresiva; una colaboradora fue Yolanda Martínez (quien continuó con esta técnica en el Hospital Pereyra Rossell durante el exilio de Carrasco y Fernández.)
Crearon una escala de desarrollo de Psicología Evolutiva a través de la pintura (Escala de Montevideo -la llamaron en el exilio-, fue estandarizada en Chile, se aplica en Holanda donde Carrasco dictó clases de pedagogía comparada en Facultad de Pedagogía de la Universidad de Utrecht donde investigó sobre reformas educacionales)
Fundación de AUPPE (Asociación Uruguaya de Psicología y Psicopatología de la Expresión)

- Pichón Riviére crea la 1° “Escuela de Psiquiatría Dinámica” en Bs. As. de la que eran profesores Bleger, Liberman, Rolla, Taragano. Rascovsky funda la “Escuela Argentina de Psicoterapia para posgraduados”.

-
- 1961 La Asociación Psicoanalítica del Uruguay es aceptada como miembro de la IPA (International Psychoanalytic Association) en el Congreso de Edimburgo.
- 1963 Carrasco elabora el programa de Psicología Evolutiva en la FHYC, (antes se llamaba Psicología de las Edades), basado en la psicología del desarrollo pero fundamentado sobre la base de la incidencia del contexto social y cultural en la organización de la flia, también dictaba Psicología Infantil en el curso del Clínicas. *“Era un atractivo muy fuerte, analizar el desarrollo, profundizar en el mismo, crear técnicas”* (Carrasco, 1998)
- 1965 Los Baranger regresan a Bs. As. luego de una década en Mdeo. donde dejaron constituida la Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Se fundó la Sociedad Uruguaya de Psicología y Psicoterapia Analítica de Grupo (SUPPAG) por los miembros de APU.
- 1966 Se realizó en Mdeo el VI° Congreso Psicoanalítico Latinoamericano. El Dr. Héctor Garbarino es designado Profesor Interino de Psicología Profunda de la FHYC, cátedra que había dictado W. Baranger.
- 1967 La Sociedad de Psicología presenta el 1° anteproyecto de creación de la profesión del psicólogo. *“Había funcionado como estudios desinteresados”* (Tuana, 1999.)
- 1968 Cordobazo inicia caída del régimen de Onganía en Argentina y se inicia el período que llevará a las elecciones: en 1969 se constituye el grupo “Plataforma” y en 1971 el grupo “Documento”, ambos renuncian a la APA. (Asociación Psicoanalítica Argentina)
“En Argentina se generan todos los movimientos de Pichón Riviére y la escuela de Psiquiatría Social, el grupo Plataforma como escisión de la APA. Nos habíamos empezado a cuestionar cómo transformar la psicología en una herramienta verdaderamente útil para la demanda que nos venía del ámbito social y del movimiento estudiantil que nos decía que lo que enseñábamos no servía para nada. De ahí nace lo que he llamado Psicología Crítica Alternativa (anteriormente se había llamado psicología comunitaria) que es una respuesta a la psicología dominante” (Carrasco, 1998)
- 1969 En la Facultad de Medicina se reforma el plan de estudios. El Departamento de Educación Médica, cuyo Director era J.C. Rey y asistente el Dr. Marcelo Viñar, encara la consideración de aspectos psicológicos y sociales del hombre sano y enfermo desde el comienzo de la carrera. Duró hasta 1973 (participan como docentes miembros de la APU: Aída Fernández, Luisa de Uturbey, J. C. Plá, T. Bedó, M. Lijtenstein)
-

- ***Década de 1970*** Se traducen y difunden los trabajos de Lacan.
- 1971 La UDELAR crea el plan de formación de Psicólogos (para obtener un diploma académico)
- 1972 Llegan a Mdeo. Serge Leclaire, Maud y Octave Mannoni miembros entonces de la “Escuela Freudiana de París”(lacanianos)
- 1973 Cierre de la FHYC, emigración. *“Luego del golpe de Estado, el rector interventor Viana Reyes, pide consejo a la Sociedad de Psicología y se frustra el monstruoso Proyecto Berta de reglamentación de la profesión que planteaba que el psicólogo debía trabajar bajo prescripción médica”* (Tuana, 1999)
- 1974 Oscar Masota funda la “Escuela Freudiana de Bs. As” (lacaniana) “Manifiesto de 74” (presentado por los Baranger y Mom a los socios de la Asociación Psicoanalítica Argentina donde bogaron por el pluralismo ideológico y proponen abrir el ingreso a los no médicos - incluyendo Lic. en Psicología- fundamentado en necesidad de estudios interdisciplinarios) Triunfaron por 1 voto, el grupo que quedó en minoría fundó APDEBA (Asoc. Psicoanalítica de Bs. As, en 1977) (H. Etchegoyen, D. Libermann)
- 1978 Se crea la Escuela Uruguaya de Psicología (EUP)

.....

1980 R. Bernardi y Aída Fernández organizan el Postgrado de Psicoterapia Psicoanalítica en el Instituto de Filosofía Ciencias y Letras (IFCL) Su cuerpo docente se integró con psicoanalistas de la APU.

1981 Se crea la Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica (AUDEPP) por psiquiatras, psicólogos y con la participación de psicoanalistas miembros.

- Se crea CIFA Centro de información Formación y Asistencia “Enrique Pichón Riviére” (con la dirección de Enrique Sobrado)

1982 Se funda la Escuela Freudiana de Mdeo. (lacaniana)

1985 Lichstensztejn nuevamente Rector. La formación del Psicólogo estaba radicada en dos lugares: en el Curso de Psicología Infantil de la Escuela de Colaboradores del Médico en el Hospital de Clínicas, y en la Escuela Universitaria de Psicología (creada en la dictadura ya que se había cerrado la Lic. en la FHYC). La idea del rectorado era crear un Centro Único de Formación del Psicólogo: Instituto de Psicología de la Universidad de la República Asimilado a facultad (IPUR)

1986 6 de diciembre de se realiza el acto en el Paraninfo de la Universidad en que se crea el Claustro General de Psicología Universitaria, Enrique Sobrado propone (ya que se había creado legalmente el primer eslabón de lo que iba a ser la institución definitiva para la formación de psicólogos en la Universidad) llamarlo el *Día del Psicólogo*.

-
- Se crea AUPCV (Asociación Uruguaya de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares)

1994 Se crea la Facultad de Psicología de UDELAR.

1999 (10 de agosto) se aprueba una ley de Reglamentación del ejercicio de la profesión del Psicólogo.

- *“Hoy por hoy la Psicología ha hecho un tránsito de más de 40 años en la órbita universitaria nacional y se ha constituido como una disciplina en el seno de la enseñanza superior. Ha ido ganando terreno. Cuarenta años atrás no había ganado la calle, no tenía el reconocimiento de la gente. Era una disciplina muy incorporada a la Filosofía y se fue independizando con el tiempo. A través de un proceso se fue consolidando como disciplina. En la Universidad se ha puesto los pantalones largos.” (Carrasco, 1998)*

BIBLIOGRAFÍA

Albónico, G. (2010) *Otra voz en educación. El trabajo de los psicólogos en escuelas y liceos*. Mdeo., Psicolibros.

Ausubel, Novak, Hanesian (1976) *Psicología educativa*. México, Trillas.

Barreiro, J. (2005) *¿Qué aprendemos de los niños que no aprenden? O Trouver la dyscalculie ou découvrir le sujet* En: *La Nouvelle Revue de l' AIS- Adaptation et intégration scolaires* N° 30, París.

Berthelsen, D. (1995) *La vida cotidiana de Sigmund Freud y su familia. Recuerdos de Paula Fichtl*. Barcelona, Península.

Carbajal, N., Pastorino, C. (1991) *Las ciencias Psi en la escuela*. Edición de la *Revista de la Educación del Pueblo*. Serie: Documentos Pedagógicos.

Carbonell, M. y Louzán, M. (1948) *Psicopedagogía*, Mdeo, Afirmación.

Carrasco, J., Fernández, M., (1970) *La pintura como instrumento técnico de la Psicología aplicada*. En: *Psicología de la expresión*. Mdeo., AUPPE.

Carrasco, J.C (1998) *La psicología ganó la calle*. Revista de la Coordinadora de psicólogos. Mdeo., N° 101 diciembre 1998 (pp.3-14).

Castorina, J. (1999) *Las teorías de aprendizaje y la práctica psicopedagógica*. En: Schlemenson, S. (comp.) *Cuando el aprendizaje es un problema*. Bs.As., Miño y Dávila.

Coll, C. (1988) *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre Psicología y Educación*. Barcelona, Barcanova.
----- (1990) *Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación*. En: *Desarrollo Psicológico y Educación II Psicología de la Educación*. Coll, C. Palacios, J., Marchesi (comps) Madrid: Alianza, 1998.

Chevallard, I. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Bs.As., Aique.

Dabas, N. (comp.) (1998) *Los contextos del aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Bs, As, Nueva Visión.

De Quiroga, A. (1991) *Matrices del aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Bs. As., Cinco.

De Lajonquière, L. (1999) *Infancia e ilusión (Psico) Pedagógica. Escritos de psicoanálisis y educación*. Bs. As. Nueva Visión.

- Fernández, A. (1997) *La inteligencia atrapada*. Bs. As., Nueva Visión.
- Freire de Garbarino, M (1988) *Breve Historia de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay*. Mdeo., Revista Uruguaya de Psicoanálisis, Noviembre 1988, pp.3-10.
 (2000) Una mujer psicoanalítica. En: Revista 3, Mdeo., diciembre de 2000, año V 2º época N° 224 (pp.29-30).
- Guide to the Freud Museum (1998) *20 Maresfield Gardens*. London, Serpent's Tail.
- Grosskurth, P. (1990) *Melanie Klein. Su mundo y su obra*. Bs. As. Paidós.
- Klein, M., (1921) *El desarrollo de un niño. O. Completas*, T I, Bs.As, Paidós, 1990
 _____ (1923) *El papel de la escuela en el desarrollo libidinal del niño Obras Completas*, Tomo I, Bs.As, Paidós, 1990.
- Kachinovsky, A. (2003) *Investigación psicológica en el área educativa: delimitación de interrogantes en función de su pertinencia y relevancia*. En: *Jornadas universitarias de intercambio Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción*. Mdeo, Trapiche/ CEUP (pp.553-561)
- Korovsky, E. (1985) *La psicología en el Río de la Plata*. En: *Revista de Psicoterapia Psicoanalítica*. Tomo 1, N° 4 (pp. 25-44), setiembre 1985.
- Luzuriaga, I. (1972) *La inteligencia contra sí misma*. Bs. As, Psique, 4º ed. 1987
- Paín, S. (1985) *La génesis del inconsciente. La función de la ignorancia II*. Bs. As., Nueva Visión.
- Pastorino, C. (2000) *Apuntes para una resignificación de la psicopedagogía*. En: Revista: *La Educación del Pueblo* N°80 octubre-diciembre 2000 (pp 55a 59)
 ----- (2001) *La psicopedagogía en el Uruguay*. En: Revista *La Educación del Pueblo* N° 81 marzo-abril 2001 (pp 58 a 60)
 ----- (2001) *El psicopedagogo: un profesional en cuestión* En: Revista *La Educación del Pueblo* N° 83 Julio-Agosto 2001 (pp 49 a 52)
- Pérez, C. (1999) *Historia de la Psicología en el Uruguay. Desde sus comienzos hasta 1950*. Mdeo, Arena, CSIC.

Petot, J. (1979) *Melanie Klein. Primeros descubrimientos y primer sistema (1919-1932)* Bs. As., Paidós, 1982.

Tuana, E. (1999) *Tenemos que defender la psicología de cualquier colonialismo*. Revista de la Coordinadora de psicólogos, Mdeo., N° 104 mayo 1999 (pp. 3-10)

El objetivo de la colección *Avances de Investigación* es fortalecer la difusión del rico y valioso trabajo de investigación realizado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE). Asimismo, estimular la discusión y el intercambio a partir de estos *pre-prints*, preservando la posibilidad de su publicación posterior, en revistas especializadas o en otros formatos y soportes.

La colección incluye no solo versiones finales e informes completos sino –como lo sugiere su propia denominación– avances parciales de procesos de investigación, incipientes o no.

Las versiones de *Avances de Investigación* están disponibles simultáneamente en soportes impreso y digital, pudiendo accederse a las versiones digitales de cada uno de los trabajos en el sitio web de FHCE.

La colección, continuadora de las ediciones de *Papeles de trabajo* y *Colección de estudiantes*, consiste en una serie de pre-publicaciones que integra (ahora en una única serie) trabajos seleccionados a partir de llamados específicos abiertos a estudiantes, egresados y docentes de la FHCE.

Departamento de Publicaciones
Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación

