

Capítulo II

Proceso de conocimiento. Proceso de aprendizaje. Sus fundamentos.

Concepción del sujeto. Concepción de conocimiento. Proceso de aprendizaje, su fundamento.

“Entiendo al hombre como configurándose en una actividad transformadora, en una relación dialéctica, mutuamente modificante con el mundo, relación que tiene su motor en la necesidad”, Enrique Pichon-Rivière, 1973.

Esta frase expresa la concepción de sujeto sostenida por E. Pichon-Rivière y que subyace como fundamento al ECRO pichoniano. Determina a su vez la concepción de aprendizaje que desarrollaremos. ¿Por qué? Porque a toda concepción del aprender subyace una concepción del hombre, una concepción de la relación hombre-mundo.

¿Qué está implicado en esta frase? Que el sujeto no es “lo dado”, es construcción y se hace, se configura en un hacer. Podemos decir, parafraseando una de las más clásicas afirmaciones del pensamiento existencial: “el hombre es un ser que en su hacer le va su ser”. La acción, la praxis, la actividad es fundante de la subjetividad. Esa praxis, es decir, ese movimiento del sujeto sobre el mundo, ese movimiento hacia los objetos y hacia los otros, no es casual, está *motivada*, fundada en la interioridad del sujeto. Tiene una *causa interna*, a la que llamamos *necesidad*.

Ampliaremos aquí algunas puntuaciones acerca de las necesidades, la actividad práctica, los procesos de representación y el aprendizaje.

La necesidad o las necesidades son emergentes, a su vez, de un intercambio permanente, intercambio material que se da en la relación organismo-medio, y de la transformación de la materia que se cumple en el interior del organismo.

La necesidad es un rasgo propio de nuestra condición de seres vivos. El intercambio y transformación que se da en el interior del sujeto y en la relación con el medio, da lugar a una tensión *bio-psíquica* que es registrada por nosotros y a la que denominamos necesidad. Esa tensión, esa necesidad pone en marcha un hacer, una praxis, una relación activa y direccional en la que el sujeto se relaciona con su entorno inmediato y mediato y adquiere, en esa relación, información sobre ese entorno. Esa actividad del sujeto sobre el mundo es práctica, pero es también ideatoria, representacional. Surge en ella la representación, el concepto.

Podemos decir que en el desarrollo de esa relación activa entre el sujeto y el mundo objetivo (cuando decimos mundo objetivo señalamos que es un mundo que lo trasciende, que existe más allá de su voluntad y su percepción del mismo) surgen las distintas *formas del conocer*. El conocimiento tiene un primer momento sensible, que es su fundamento; un segundo momento conceptual, lógico, en que se elaboran los datos de los sentidos; y tercero, un nuevo momento práctico, transformante, sentido final del conocer.

Entonces, ¿qué es el conocimiento? Un proceso en el que se va estructurando la representación o el reflejo, la presencia sensorial o ideatoria, ideal, del objeto en el sujeto. Cuando hay aprendizaje, en su nivel más elaborado, hay una reconstrucción en nuestra interioridad de las cualidades del objeto, de sus relaciones. El aprendizaje es una de las formas y a la vez uno de los efectos de la relación sujeto-mundo.

Sabemos que la inscripción de lo real en el sujeto no agota el proceso de conocimiento. El conocer tiene una direccionalidad que es la transformación de la realidad, de la situación del sujeto en función de su necesidad. Si el hombre es un "ser de necesidades", si es un "ser-en-el-mundo", en relación dialéctica con la realidad, transformándola y transformándose, podemos decir que el sujeto humano es un ser esencialmente cognoscente. El ser sujeto del hacer, praxis, y en consecuencia del conocer, le es un rasgo tan esencial como el ser sujeto de la necesidad, sujeto social.

El carácter fundante de esa relación de determinación y modificación recíproca nos conduce a situar en un primer plano, desde la psicología social, el análisis de los procesos de aprendizaje.

Somos sujetos abiertos sobre un mundo que nos interpenetra y del que nos apropiamos. El psiquismo humano es un *sistema abierto*. Muchas veces podemos preguntarnos: ¿por qué un psiquiatra, un investigador de la psicosis, de la neurosis como E. Pichon-Rivière concentró su mirada en los procesos de aprendizaje? Creo que la respuesta está implícita en la formulación de la pregunta: ¿qué es la psicosis sino un trastorno profundo de la emoción y el pensamiento, una ruptura o una significativa fractura en la relación sujeto-realidad? Ese psiquismo abierto se va encerrando sobre sí mismo. De allí que E. Pichon-Rivière extraiga como conclusión que esa relación sujeto-mundo puede ser más abierta, más plástica, dialéctica, o por el contrario se convierte en estereotipada, empobrecida, dilemática. Y desde estas reflexiones elabora un criterio de salud identificado con la adaptación activa, el aprendizaje, la apropiación de la realidad.

Historicidad del aprender. El nacimiento como protoaprendizaje.

Esa relación con el mundo, esa modalidad de aprehender lo real tiene una *historia*, una evolución y una trayectoria en cada uno de nosotros. Podemos decir que cada uno de nosotros hoy es el punto de llegada de una historia, de una *trayectoria* de aprendizajes. ¿Y qué se ha dado en esa trayectoria? La configuración de nuestra subjetividad. En esa trayectoria hemos ido desarrollando *habilidades*, hemos incorporado información, hemos dado saltos cualitativos, por ejemplo, de las sensaciones a las representaciones. Se ha ido desarrollando nuestra capacidad de sentir, de hacer, de pensar. Y como situación básica, subyacente, *hemos aprendido a aprender*. ¿Esto qué quiere decir? Que en una multiplicidad de experiencias hemos ido construyendo un modelo, una matriz de encuentro con lo real, una forma de relación con el mundo, una *matriz de aprendizaje*.

La vida es para nosotros una secuencia ininterrumpida de exigencias de adaptación, por lo tanto la posibilidad de una secuencia ininterrumpida de aprendizajes. ¿Cómo comienza esa secuencia? ¿Cuándo comienza? Con la vida. Es muy poco lo que sabemos acerca del período intrauterino. En este terreno dominan las hipótesis, si bien se ha llegado a establecer, por método experimental, que en las últimas semanas de embarazo se puede llegar a condicionar reflejos en forma precaria e inestable. Entendemos que lo que hoy podemos definir con certeza como punto de partida de la secuencia del aprender es el nacimiento.

El nacimiento constituye un *protoaprendizaje* en el que se despliegan muchas de las contradicciones y fenómenos que caracterizan el aprender. Si analizamos la situación de nacimiento, podemos identificar en ella varias de las cuestiones y alternativas que aún hoy, en nuestra vida adulta, nos plantea el aprendizaje.

El nacimiento es una respuesta vincular, interaccional a una necesidad, del hijo y de la madre. Un intercambio hormonal madre-bebé determina la situación de parto. Ese intercambio genera una modificación por la cual a ese bebé le es necesario abandonar el medio en el que se ha gestado. Ese medio se ha transformado, exigiéndole una respuesta adaptativa. Ese ámbito, hasta allí continente y nutricional, placentero, se ha convertido en un medio expulsivo y displacentero. Hasta que no se intensifican las contracciones uterinas en el trabajo de parto no hay normalmente en la relación de continuidad madre-hijo un registro de carencia de parte del bebé. No hay distancia entre necesidad-satisfacción, no hay espera.

El nacimiento implica una *redefinición radical, profunda de las condiciones de existencia*. Es una exigencia masiva de adaptación, que enfrentamos con los instrumentos adecuados para resolverla. El bebé desarrolla respuestas que implican aprendizaje, por ejemplo, el pasaje de la oxigenación placentaria a la respiración. Quizás como en ninguna otra experiencia se vive tan intensamente, aunque no pueda ser pensada o conceptualizada, la contradicción entre lo viejo, lo ya tenido y estructurado, y lo nuevo, lo que se inicia, comienza a estructurarse. Entre lo *conocido* y lo *desconocido*. Contradicciones éstas inhe-

rentes a todo cambio y aprendizaje.

¿Qué sería para ese sujeto por nacer lo *conocido*, lo tenido? Sería ese medio continente, al servicio de su desarrollo. Conocido tiene aquí otra connotación que para un bebé de seis meses, un chico de cinco años o un adulto. Ese ser que nace tiene un único instrumento de registro, aún inmaduro: su cuerpo, y un *cierto registro de su cuerpo*. ¿Qué quiero decir con esto? E.Pichon-Rivière plantea la hipótesis de que en la vida intrauterina el bebé configura lo que él llamó "*protoesquema corporal prenatal*". Para comprender qué entiende por protoesquema vayamos a otro concepto: el de *esquema corporal*.

Protoesquema corporal

¿Qué es el esquema corporal para E.Pichon-Rivière? La representación relativamente constante que cada uno de nosotros tiene de su propio cuerpo. Representación que incluye aspectos conscientes e inconscientes e implica tres dimensiones espaciales y una temporal. Desde este esquema registramos la continuidad de nuestro cuerpo en el tiempo y sus transformaciones. Es un elemento articulador de la identidad y el cambio. Este esquema corporal es fundamental al sentimiento de mismidad, a la vivencia emocional de identidad. El impacto del grupo toca esa representación, porque la imagen del cuerpo, según E.Pichon-Rivière, *siempre remite a otro*, ya que el cuerpo es en relación, vive en relación, surge y se gesta en relación. Desde ese cuerpo en relación adquirimos un saber de nosotros mismos a la vez que conocemos el mundo. Dialécticamente, se va construyendo el yo en tanto se configuran las representaciones del no yo-el otro-el mundo de los objetos. Esto implica un nivel de desarrollo y maduración que no se ha logrado en la vida intrauterina ni en los comienzos de la vida postnatal. Ese proceso llevará un tiempo.

Entonces, ¿a qué se refiere E.Pichon-Rivière cuando habla de esquema corporal prenatal, si en la vida intrauterina no hay noción de tiempo ni de espacio, si no hay representación? Según E.Pichon-Rivière ese ser en gestación va adquiriendo en su desarrollo una primitiva y muy rudimentaria organización de sus sensaciones, organización relativamente estable. ¿Qué sensaciones son posibles en la vida prenatal? Hay registro de movimientos internos, viscerales (sensaciones interoceptivas), sensaciones ligadas a la actividad muscular (propioceptivas), sensaciones táctiles, ya que la piel está sometida permanentemente a estímulos por el contacto con el líquido amniótico y las paredes uterinas. Según Lapierre y Aucouturier estas sensaciones son de tipo fusional, sin registro de límites. El tejido placentario y el líquido lo envuelven.

Nacimiento y esquema corporal

Esa organización primitiva de sensaciones -protoesquema corporal según E.Pichon-Rivière- se desestructura con el nacimiento. Se transforman los estímulos y las sensaciones. El bebé sufre el impacto de múltiples estímulos

hasta allí desconocidos. Hay cambios térmicos, luces, otra intensidad de sonidos, falta o intermitencia de un contacto corporal que hasta allí fue permanente, nuevos y diversos estímulos sobre su piel. En cuanto al pasaje de la oxigenación placentaria a la respiración es una hipótesis válida pensar que genera el primer registro de tensión de necesidad, la que puede resolver.

Pero lo nuevo, lo desconocido, esa masividad de estímulos inéditos, el ritmo de vivencias, el registro de la ausencia de lo previo (registro de privación) y el displacer causado por algunas de esas nuevas sensaciones tienen un correlato emocional. Las variaciones en el ritmo cardíaco, en la secreción glandular, en el nivel de actividad están ligadas a reacciones afectivas, positivas o negativas. Por lo tanto no es inadecuado hablar de ansiedades y emociones en el recién nacido. Estas ansiedades se suman y alternan generando en el bebé lo que se ha llamado una situación confusional. ¿En qué consiste? En la dificultad de ordenar su experiencia, sensaciones, y vivencias caóticas.

El nacimiento es una experiencia desestructurante, pero no es devastadora. El bebé puede establecer una continuidad pese a la ruptura, y esto es una articulación entre lo previo y lo nuevo que se da en el aprender. ¿Por qué puede darse esta articulación? Porque retoma contacto con lo conocido, retorna a sensaciones previas al restablecer el contacto con el cuerpo materno; a la vez incorpora nuevas sensaciones placenteras. Desde ese reencuentro con la madre le va a ser posible la gestación de un nuevo esquema corporal, una rudimentaria organización de su experiencia. Apoyados en las funciones biológicas comenzarán a configurarse mecanismos psíquicos como la proyección y la introyección. Empieza a elaborarse una "economía psíquica" por la que el bebé se desprende -por evacuación, por proyección- del odio, de la hostilidad que le despiertan sus experiencias displacenteras.

El bebé es en el inicio un "mosaico de sensaciones" que no pueden ser integradas en percepciones. Lo dominante es el registro de la propia actividad. No hay un conocimiento de sí y del mundo. No le es posible -según Mahler- diferenciar la actividad materna, el cuidado materno de sus propios movimientos destinados a reducir tensión, como toser, escupir. La noción de adentro-afuera se irá construyendo en una secuencia de experiencias.

Aprendizaje y apoyatura vincular

El aprendizaje en el primer período de la vida es caracterizado por Piaget como un tránsito del *caos al cosmos*. De un inicio en el que domina la fragmentación, la precariedad, la inestabilidad, van surgiendo, por maduración y aprendizaje, distintos niveles de organización de la experiencia. No hay en el inicio noción de objeto, espacio, tiempo, y causalidad. Pero empiezan a desarrollarse ciertas articulaciones que serán antecedentes de esas nociones. Por ejemplo, presencia de sensaciones: cuerpo materno-pecho-placer. Ausencia de esas sensaciones: displacer-reacción de angustia. Estas asociaciones primitivas son antecedentes de un registro de causalidad, de secuencia temporal, de un registro del otro-objeto. Objeto sería aquí una constelación de sensaciones

y emociones. Desde allí será posible organizar un universo elemental en el que existe un objeto persecutorio, emergente de las vivencias de displacer, y un objeto idealizado, por el que el bebé se siente amado y al que ama, aunque no se halle totalmente diferenciado de él. Ese objeto se funda en experiencias placenteras.

El aprendizaje implica contradicción. Las alternativas de presencia y ausencia del objeto constituyen lo que va a promover en el sujeto la necesidad y la posibilidad de representarlo, evocarlo en ausencia. No aprendemos sólo de la gratificación, si bien ésta es imprescindible, sino de la frustración, si ésta no es excesivamente intensa.

La posibilidad de organizar el universo de experiencias, de alcanzar distintos niveles de representación y pensamiento está dado porque a ese sujeto que aprende se le aporta un *sostén*, una apoyatura vincular. Ese sostén cumple una función "yoica", organizadora, transformadora, discriminadora, de articulación con el mundo. Desde esa función materna, en la que se descifra la necesidad y se media el acceso a la gratificación, se aporta a la constitución de la subjetividad.

Uno de los rasgos de esta función yoica, de sostén o materna es la de poder ser continente o depositario operativo de la hostilidad, de la rabia del bebé, que proyecta y evacua en la madre su odio cuando se encuentra frustrado. Si la madre tolera sin excesivo monto de angustia la hostilidad del bebé, permitirá que éste desde la proyección de la hostilidad, desde desprenderse de los elementos que no puede procesar (beta), desde la imagen de bondad que el otro ofrece, aleje al perseguidor fuera de sí y pueda eventualmente controlarlo. Se sentirá entonces internamente acompañado por un objeto bueno. Esta apoyatura o continente externo se hace interno, se internaliza esa función, estructurándose el yo. Esta compañía interna es necesaria para el aprender, para acceder al pensamiento, a la simbolización.

La eficacia y significación de ese sostén nos lleva, en otros momentos vitales, a buscar un interlocutor. Hace a nuestra experiencia vincular el contar con ciertos interlocutores calificados, necesitados a los que acudimos para co-pensar, para ser contenidos y acompañados en distintos momentos de tarea o aprendizaje. Estos interlocutores significativos, particularmente operantes en el proceso de creación, cumplen una función yoica, de sostén y continencia. En este sentido son herederos de una función vincular primaria. Dicha función yoica, de continencia, apoyatura y transformación es requerida de los grupos y las instituciones, que son en éste y en otros aspectos herederos del protovínculo y del grupo familiar primario.

Profundizaremos en el tema del sostén vincular, función yoica y protoaprendizaje al abordar la configuración de matrices de aprendizaje en el ámbito familiar.

Hemos dicho que el nacimiento constituye un *protoaprendizaje* en el que se despliegan muchas de las contradicciones y vicisitudes características del proceso del aprender. En este sentido lo hemos analizado no sólo como experiencia inicial en la trayectoria en la que se configurará un modelo de relación con el mundo, sino también como paradigma de aprendizaje.

En esta situación surgen y se resuelven exigencias adaptativas, emerge la contradicción entre lo nuevo y lo previo, inscripto en un cuerpo que tiene ya una historia. Esa historia se condensa en esa rudimentaria organización de sensaciones: el protoesquema corporal prenatal. Es esa primitivísima organización la que se desestructura. Se cumple allí la primera "pérdida de referentes". En tanto situación de aprendizaje hay un registro de discontinuidad, de ruptura, de lo "nuevo". Y a la vez, el contacto con el cuerpo materno permite un reencuentro con experiencias previas. Esto es antecedente, prefiguración de lo que más tarde, en otras etapas de desarrollo, puede ser caracterizado como "establecimiento de relaciones de diferencia y semejanza", "articulación de lo previo y lo nuevo", "continuidad y discontinuidad", "desestructuración-reestructuración", que hacen a la esencia del aprender infantil y adulto.