

|

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**MAESTRIA EN PSICOANALISIS**

**TESIS: Donald Winnicott y Walter Benjamin, algunas afinidades en torno al concepto  
de experiencia**

**DIRECTOR: Mg. Horacio Martínez**

**CO-DIRECTORA: Lic. Mariana Dimópulos**

**TESISTA: Lic. Claudia L. Sánchez**

**AÑO: 2018**

## **Introducción**

El término “experiencia” aparece con mucha frecuencia tanto en el lenguaje vulgar como también en escritos de autores de la talla de Donald Winnicott (1896-1971), pediatra, psiquiatra infantil y psicoanalista, y Walter Benjamin (1892-1940), filósofo y crítico de la cultura.

En el empleo más habitual y vulgar, “experiencia” alude a algo que se puede tanto poseer como de lo cual carecer: tener o no tener experiencia. Puede ubicarse en el amplio abanico que se abre entre algunas posibles cualidades, como por ejemplo: buenas o malas experiencias. Puede comunicarse o bien resulta incomunicable: transmisión de experiencias, opuestas a las que es necesario que cada uno realice en carne propia. Se circunscribe a lo más íntimo y personal al tiempo que encuentra posibilidad de generalizarse: entre la experiencia individual y las experiencias colectivas propias de una época, de una clase social, de un grupo de edad, etc. Además es un término que se afirma en la pertenencia al campo del conocimiento: saber algo por experiencia, o bien quedar del lado de un saber de rango menor, por decirlo de algún modo.

A partir de esto último, ya podría decirse que en la experiencia, aún desde el empleo vulgar del término, si bien participa el intelecto hay presente algo que lo excede y reconduce al “vivir”. Es decir, en la experiencia se pone en juego algo más que el saber, como también algo más que las palabras.

Al mismo tiempo pareciera que casi todo puede formularse apelando al término “experiencia”, incluso fuera del lenguaje vulgar: “experiencia de la guerra”, “experiencia analítica”, “experiencia del niño”, por citar algunos ejemplos.

¿Es posible precisar un poco más y especificar los alcances del concepto de experiencia?

En un escrito temprano, que dataría de 1917 y que no fuera publicado por Benjamin, *Sobre el programa de la filosofía venidera*, formula la necesidad de un nuevo concepto de experiencia.

Por su parte, también Winnicott comenzó a llamar la atención en cuanto al problema del '*lugar*' de la experiencia, como aspecto descuidado en los escritos psicoanalíticos, y cuyo abordaje conformó un aspecto central en su original contribución.

Es decir, los dos autores, a su modo, formularon su preocupación en cuanto al concepto de experiencia, con lo cual ya puede preverse que le asignan al mismo un lugar de cierta importancia. Sin embargo al aproximarnos a sus escritos, no resulta sencillo desentrañar sus contribuciones al respecto, dado que no aparece sistematizada y exige por lo tanto una tarea de investigación que reúna algunos fragmentos y reconstruya un tramo del aporte conceptual que ambos efectuaron.

Esta tesis parte del supuesto de que resulta posible conformar un recorrido en el que se haga más explícito el concepto de experiencia, por más que resulte difícil de captar en una primera aproximación.

A modo de delimitación del trabajo cabe señalar que se apunta al concepto propio de cada autor, pero desde un determinado punto de vista, que no es el único posible y que se basa en la aspiración a una puesta en consonancia, que permita establecer una comparación que muestre, al menos esbozadas, las posibles afinidades y complementariedades.

Se trata de dos contribuciones muy disímiles; sin embargo, en el mismo hecho de que resulte posible establecer un eje para la exposición y comparación está contenida la posibilidad de vislumbrar alguna cierta afinidad. Dicho eje, al mismo tiempo, conferirá por un lado una forma de circunscribir el trabajo a un ámbito temático que pueda dar cabida a algunos aspectos clave del aporte de cada autor y, por otro, apuntará a ser de interés para el campo del psicoanálisis. Resultando así una tarea muy diferente a la que hubiera surgido de la puesta en consideración de un eje eminentemente filosófico, por poner un ejemplo.

Hechas tales aclaraciones, resta explicitar que el eje quedará constituido por tres tópicos: lenguaje, infancia, e intelecto y conocimiento. Dicho de otra manera, se apunta a la exposición del concepto de experiencia de cada autor, visto desde la perspectiva del entramado que se conforma al recorrer los tres tópicos. Al mismo tiempo, se pondrá énfasis en un tema que de manera transversal “hilvana” el paso por los tres tópicos y muestra otra delimitación impuesta al concepto de experiencia: se trata del problema de la relación entre generaciones, en tanto asunto que pertenece al ámbito de las preocupaciones de los dos autores. Por lo demás, todo lo que conforma el problema de la relación entre generaciones es también una forma de llamar la atención sobre el trabajo del tiempo en todo lo que hace al concepto de experiencia.

A los efectos de lograr la mayor claridad en la exposición, el tratamiento del aporte de cada autor será expuesto por separado a lo largo de los diferentes capítulos, para ser reunidos recién en el apartado final de esta tesis.

Teniendo en cuenta que Benjamin acude a algunos otros autores, cabe señalar que se citarán sus contribuciones tal y como él las recibió y lo comunica en sus escritos, es decir, sin recurrir al estudio de las fuentes primarias en las que basó sus apreciaciones.

Por otro lado, llegado el caso, se pondrá en juego el punto de vista prevaleciente en esta tesis, que será el del psicoanálisis tal como lo ejercía Winnicott quedando exceptuada la posibilidad de un estudio filosófico exhaustivo, que es al que invita la obra de Benjamin.

En cuanto a Benjamin y teniendo en cuenta que sus escritos han suscitado varias líneas de interpretación, en esta tesis exploratoria no se transitará específicamente por alguna de ellas, sino más bien se ha optado por ponerlo en diálogo con otros autores que ayuden a mostrar el tipo de problematización que promueve su pensamiento. Nietzsche (1886-2004) y Rousseau (1712-1778), son dos de esos autores .

También, y en este caso desde el punto de vista de una perspectiva histórica desde la cual resulte posible pensar el concepto de experiencia según los tres tópicos mencionados pero atravesados por el problema de la relación entre generaciones, en tanto asunto perteneciente al pensar tanto de Winnicott como de Benjamin, introduciré algunas demarcaciones efectuadas por Harari, Y. (2014)

A modo de aclaración en cuanto a Winnicott, es conocida la importancia que asigna al papel de la madre e incluso podría decirse que es casi una constante en sus escritos referirse al mismo. También es cierto que en más de una ocasión aclaró que lo verdaderamente relevante es la existencia de un '*cuidado maternal*', que es una manera de señalar las posibilidades de un cuidado '*suficientemente bueno*', que puede provenir de alguien que no solamente no sea la madre biológica, sino incluso podría ofrecerlo por ejemplo, una persona que no sea mujer. Y dicho de otra manera, en esta conceptualización el ser mujer tampoco es garantía suficiente de que se esté en condiciones de ofrecer un cuidado maternal. Dicho esto, omitiré aclarar cada vez que mencione el papel de la madre, que de lo que se trata allí es específicamente de un cuidado maternal suficientemente bueno sostenido

en el tiempo, que puede estar a cargo de cualquier adulto que se pueda identificar con las necesidades del bebé, sin perder su identidad adulta.

## Capítulo I: Sobre la experiencia del lenguaje

### Lecturas

*La niña lee*

*el alfabeto de los árboles*

*y se vuelve clara. Cuánta*

*paciencia ha de tener en aulas*

*donde le enseñan a no ser.*

*El temblor atascado*

*en su garganta es mudo.*

*También es mundo que*

*acosan los que saben. Así aprende*

*a montar monstruos de ojos pérfidos*

*y cuando vuelve a la que fue*

*ve el tiempo lastimado.*

(Gelman, 2011, p.70)

## **Parte I: Sobre el lenguaje en la contribución de Walter Benjamin**

### **Introducción**

Dios ha muerto: pero, como son los hombres, seguirá habiendo, quizá durante milenios, cuevas en las que se enseñe su sombra. Y nosotros ¡tenemos que vencerla!

(Nietzsche, 2004, p.109)

Escribir sobre el lenguaje en una tesis referida al concepto de experiencia es algo que requiere de algunas aclaraciones previas, porque ¿cuál podría ser la relación entre lenguaje y experiencia? Y ¿de qué lenguaje y de qué experiencia se trata en estos planteos? Y por sobre todo ¿cuál es el tratamiento del tema que dan los autores sobre los que versa esta tesis?

Teniendo en cuenta la perspectiva de Benjamin en tanto crítico y analista de la cultura, a modo de introducción y como esbozo de una posible aproximación entre lenguaje y experiencia, puede ser oportuno reflexionar sobre los primeros estudios de lingüística comparada, que al igual que otras ramas del saber tales como la geografía o la antropología, se desarrollaron bajo el marco que promovían las expansiones colonialistas.

Al respecto, en el libro *De animales a Dioses* (Harari, 2014) el autor se refiere a William Jones, quien llega a la India como funcionario en tiempos del dominio británico allí, y al texto que éste publicó en 1785 *The sanskrit language*, en el que muestra las

semejanzas entre el sánscrito, la lengua sagrada del ritual indú, el griego, el latín, el gótico, el persa antiguo, el alemán, el francés y el inglés. A partir de tales semejanzas Jones supuso que tendrían que haber partido de un idioma antiguo en común: “Fue, pues, el primero en identificar lo que posteriormente se llamaría la familia indoeuropea de idiomas”. (Harari, 2014, p. 331)

Harari se refiere al imperialismo y además de señalar las ventajas del conocimiento para lograr oprimir y conquistar a los pueblos sometidos, resalta también el uso del saber y de las pruebas científicas para el logro de una justificación ideológica de sus objetivos. Al respecto, narra también que las conclusiones de W. Jones incentivaron a estudiar quiénes habían sido los primeros hablantes de ese primer idioma primordial, y descubrieron que fueron los ‘Arya’, luego nombrados por los estudiosos como arios. Así, quedaba verificado que las grandes civilizaciones india, persa, griega y romana, compartían un pasado en común.

Por lo demás, es una obviedad resaltar que si se puede hablar de un “pasado en común” de civilizaciones tan disímiles y que además se desplegaron en distintos escenarios y tiempos, es justamente por el peso del lenguaje en la conformación de la experiencia y de la historia.

El autor destaca

(...) los estudiosos ingleses, franceses y alemanes relacionaron la teoría lingüística sobre los industrioses arios con la teoría de Darwin de la selección natural y postularon que los arios no eran solo un grupo lingüístico, sino una entidad biológica: una raza. Y no una cualquiera, sino una raza dominante (...). (Harari, 2014, p. 333)

Esta breve reseña pretende iniciar un recorrido que apunta a mostrar las posibles imbricaciones entre lenguaje y experiencia. Por un lado, es cierto que una parte de lo que antecede es teoría lingüística, pero también es cierto que el pretendido saber sobre el lenguaje estuvo en este caso vinculado a una de las experiencias más siniestras que vivió la humanidad en los últimos años.

Por otro lado, en cuanto a la cita que encabeza esta introducción pondré a consideración algunas preguntas:

¿Qué es lo que habría puesto en palabras Nietzsche al formular '*Dios ha muerto*'?, ¿Queda lugar aún para alguna otra interpretación de su legado que no sea aquella encuadrable en '*nihilismo*'? Y ¿qué es nihilismo? ¿En qué medida estos interrogantes se vinculan con un estudio del lenguaje?

Estas preguntas conformarán el hilo conductor de las ideas y conceptos que se irán desplegando en este capítulo.

En cuanto al concepto de lenguaje en Benjamin, intentaré captar su aporte según lo que fue vertido en unos pocos artículos que están provistos de un contenido muy denso y complejo, que excede en mucho el marco de trabajo de esta tesis. Y en último caso, lo que pretendo es señalar y recortar algunas líneas de interpretación posibles e incluso interrogantes que tanto muestren la profundidad y fecundidad de las ideas de Benjamin como la posibilidad de que puedan ser puestas en consonancia con el aporte del psicoanálisis, en particular, de Winnicott. A tal efecto, se pondrán también a consideración otros ensayos y escritos de Benjamin que no versan específicamente sobre el tema del lenguaje, pero que aún así permiten detectar aspectos clave de la concepción que tiene del

mismo, con vistas a reconducir hacia el concepto de experiencia.

### **Sobre los diferentes lenguajes**

Benjamin, quizás haciendo honor a su idea de que

Nada hay más pobre que una verdad expresada tal como fue concebida. En esos casos, ponerla por escrito no llega a ser siquiera una mala fotografía. Además, la verdad se niega (como un niño o una mujer que no nos quieren) a mirar quieta, recta y cordial hacia la lente de la escritura, una vez que nos hemos colocado bajo el manto negro. (Benjamin, 1928/2014, p. 111)

nos presenta lo que ha conseguido elaborar de la verdad del lenguaje, recurriendo a varios recursos que justamente excluyen decir lisa y llanamente lo que pensó. Si se tratara de fotografías, muestra lo que logró capturar en una secuencia que incluye varias tomas, y por lo tanto ofrece varias fotografías, ya que aún siendo muy buenas parecería ser que han necesitado conformar un conjunto dada la imposibilidad de captar dicha verdad en un solo “disparo”.

En algunas de esas “buenas fotografías” se basa un artículo titulado *Sobre el lenguaje en general y el lenguaje de los hombres* que dataría de 1916, y que no fuera publicado en vida del autor, donde podemos ver una primera distinción que se anuncia en el mencionado título, ya que antes de saber cómo lo concibe, captamos la idea de que existe algún lenguaje que no es el lenguaje de los hombres.

¿Cuál es el alcance de dicha distinción? ¿Qué es lo que abarca el ‘lenguaje en

general'? ¿Cómo concibe a cada uno de estos lenguajes y cuál es la vinculación (si la hay) entre los mismos? ¿Cuál es el interés que podría tener en un artículo filosófico sobre el lenguaje, referirse a un lenguaje que no sea el de los hombres?

El punto de partida de la exposición, en dicho ensayo, es la idea de que "(...) la existencia del lenguaje no se extiende sólo a todos los campos de expresión espiritual del hombre (...) sino a todo sin excepción". (Benjamin, 1916?/2011, p. 33)

En cuanto a '*todos los campos de expresión espiritual*' del hombre, es decir desde el punto de vista del lenguaje humano, se muestra una apertura hacia el señalamiento de diferentes formas de expresión, que rebasan el ámbito propio del lenguaje de las palabras.

En cuanto a lo que se podría ir definiendo según lo que indica la referencia al '*lenguaje en general*', "(...) no podemos concebir nada que no comunique en la expresión su esencia espiritual; (...) no podemos representarnos en ninguna cosa una completa ausencia de lenguaje". (Ibid, p. 33)

En cuanto al lenguaje del hombre en particular señala: "Toda expresión de la vida espiritual humana puede ser concebida como una especie de lenguaje (...)", (Idem) con lo cual ha de entenderse que el lenguaje humano no se reduce al de las palabras, sin embargo '*en el nombre*' aparece "(...) la ley esencial del lenguaje (...)". (Ibid, p. 38)

En cuanto al '*nombre*' lo define como "(...) la lengua del lenguaje". (Idem) y en donde destaca que "(...) en el nombre habla sólo el lenguaje". (Ibid, p. 38)

Hay que remarcar que el autor diferencia el '*ser espiritual*' del '*ser lingüístico*', enfatizando la no identidad entre ambas esferas. Luego de dicha aclaración, sí, agrega que la esencia espiritual se comunica '*en*' el lenguaje, lo cual, cabe reiterar, excluye plantear que algo se comunique "a través" del lenguaje.

Más adelante, en el apartado referido a la teoría de la traducción se verá la importancia de dicha ‘no’ identidad, tanto como de esta última exclusión.

Quizás contribuya a esclarecer en algo estos planteos parafrasearlos con una idea afín al psicoanálisis: el “Ser ‘en’ el cuerpo” que se delimita en el narcisismo primario, excluye el ser “a través del cuerpo”, sin que por ello se trate de esferas idénticas.

A modo de primer ordenamiento de las ideas, surge aquí una concepción ampliada del lenguaje, en principio al no ser atributo del hombre exclusivamente. Aquí podría observarse, que desde hace rato existe tal reconocimiento, desde los estudios del lenguaje animal hasta el lenguaje tecno-estructurado de las máquinas. Es cierto. Sin embargo hay una contribución en Benjamin, que intentaré dilucidar aquí, que se basa en lo que en esos lenguajes no humanos se comunica por un lado, y por otro en la captación que el lenguaje humano hace de los mismos. Lenguaje humano, que como ya quedó dicho, no se reduce a su vez a lo que denomina ‘*lenguaje nombrador*’.

¿De qué manera se instrumentaría esta idea de que las cosas no humanas se comuniquen al hombre?

Intentaré transitar por el lado de desplegar y sacar a luz el problema contenido en esa pregunta, en tanto forma parte de las inquietudes del autor.

De ser aceptable este camino, cabe ir anticipando que uno de los asuntos que parece querer esclarecer tiene que ver con el modo a partir del cual se establece la relación del lenguaje con la realidad.

¿Por qué le habrá resultado insuficiente la idea de enfocar el lenguaje desde el punto de vista del estudio del proceder humano al respecto? ¿Qué implicancias tiene dilucidar el lenguaje de la naturaleza y de las cosas, o bien lo que ellas comunican? ¿Es una forma de

dualismo humano/cosas, sujeto/objeto o un modo de superarlo?

Una manera de empezar a responder a estos interrogantes es vislumbrar lo que parece estar en el fondo del planteo benjaminiano (al menos con vistas al concepto de experiencia), que tiene que ver con cuestionar algo del orden de la prioridad asignada al sujeto a la hora de teorizar sobre el lenguaje, lo que a su vez se ha exacerbado en desmedro del objeto. Parece indicar la necesidad de un desplazamiento de la perspectiva que “corrija” la visión des-balanceada que surge de omitir el lenguaje y el ser de la naturaleza y de las cosas, que a su vez no puede tratarse por separado de la captación que el lenguaje humano tiene de los mismos o dicho en otras palabras, genera las condiciones para un enfoque eminentemente materialista y dialéctico de la cuestión.

¿Pero qué significa esto? ¿Contiene alguna novedad?

Una de las primeras ideas, que ya parece lícito exponer, es que se trata de la búsqueda de un concepto de lenguaje que cuestione el paradigma imperante durante los últimos quinientos años, que es eminentemente antropocéntrico y euro-céntrico, y que se gestó a la par y bajo las mismas circunstancias que la ciencia moderna.

Una observación que puede hacerse a partir de la idea de ‘*entidad espiritual*’ y ‘*entidad lingüística*’ de la naturaleza, y sólo a título ilustrativo ya que no es el lugar para ahondar aquí, sino solamente intentando ubicar el posible alcance de estos planteos, tiene que ver con algo que se ha plasmado en los últimos años en términos de paradigma constitucionalista latinoamericano: es por ejemplo el caso de la constitución de Ecuador (desde 2008) y de Bolivia (desde 2009), en las que ‘*la naturaleza*’ aparece en términos de ‘*sujeto de derechos*’.

Al respecto E. Zaffaroni en su libro *La Pachamana y el humano* dice lo siguiente:

La incorporación de la naturaleza al derecho constitucional en carácter de sujeto de derechos abre un nuevo capítulo en la historia del derecho, respecto del cual nuestra imaginación es pobre, porque nos movemos aún dentro del paradigma que niega derechos a todo lo no humano”. (Zaffaroni, 2012, p. 144)

¿Será que el escrito de Benjamin de hace un siglo contenía el germen para que aconteciera este cambio de perspectiva en el marco del derecho actual?

Es importante no omitir aquí la idea de que la sola mención del derecho exigiría un tratamiento mucho más profundo si verdaderamente quisiéramos ver este asunto desde la perspectiva de Benjamin, ya que es un tema al que dedicó una particular atención.

Volviendo al tema del lenguaje, lo que hay que señalar es que el legado de Benjamin prepara las condiciones para que se produzca un viraje desde una posición antropocéntrica hacia una perspectiva bio-céntrica.

Quizás sea oportuno emplear la idea de que *‘nuestra imaginación es pobre’* también para vislumbrar el impacto de estas posibles perspectivas (antropocéntrica o bien biocéntrica) a nivel de la “experiencia” y el vivir.

Precisamente lo que Benjamin enfatiza es que la *‘esencia espiritual’* no es atributo del hombre, también lo es de la naturaleza y de las cosas. Y, lo mismo ocurre en cuanto a la *‘esencia lingüística’*: “No podemos representarnos en ninguna cosa una total ausencia de lenguaje”. Aunque “(...) los lenguajes de las cosas son imperfectos, y las cosas son mudas”. (Ibid, p. 40) Y “Lo incomparable del lenguaje humano es que su comunidad mágica con las cosas es inmaterial y puramente espiritual: de ahí que el símbolo sea el

sonido de la voz”. (Ibid, p. 41)

Dicha idea de ‘*comunidad mágica*’ e ‘*inmaterial*’ con las cosas, quizá sea una de las más controvertidas para un estudio del lenguaje, y al mismo tiempo sin dudas, de las más fecundas, pues se relaciona con el aspecto ‘*medial*’ del lenguaje al que Benjamin considera como el ‘*problema fundamental de la teoría lingüística*’.

### **El aspecto medial del lenguaje**

En lo que sigue acudiré también a otros escritos para desplegar el aspecto ‘*medial*’ del lenguaje habida cuenta del lugar central que le adjudica y tratando de seguir como eje la posibilidad de explorar la idea de ‘*comunidad mágica con las cosas*’.

En un texto no referido específicamente a lenguaje hay una cita que predispone a comenzar a dilucidar algunas de estas ideas desde una perspectiva verdaderamente inusual para quien observe desde una mirada más bien científicista. El fragmento es el siguiente:

Si es verdad la teoría que dice que la sensación no anida en la cabeza, que nosotros no sentimos una ventana, una nube o un árbol en el cerebro, sino más bien en el lugar en el que los vemos, entonces también al mirar a la amada estamos fuera de nosotros mismos. (Benjamin, 1928/2014, p. 52)

De algún modo, quedan desafiados así los parámetros desde los cuales se suelen definir los límites y la diferenciación entre el hombre, la naturaleza y las cosas.

Principalmente puede decirse que desde este fragmento se cuestiona el lugar preponderante que ha ganado la idea del cerebro-inteligencia como lugar-medio para captar el mundo, que además existiría dado, con anterioridad, en frente y por fuera de aquello que conocemos o bien, que se nos comunica.

También, y desde otra perspectiva ya menos poética, en un escrito de 1930 sobre *Julien Green*, Benjamin se refiere a lo que es propio de la escritura del novelista francés. En uno de los tramos del estudio que realiza de su obra dirige la atención al manejo del problema de la temporalidad. Allí destaca la manera en que el autor conjuga la relevancia del aspecto '*temporal*' y del aspecto '*mágico*', lo cual se pone en evidencia en su forma de '*hacer presente*' alguna cuestión perteneciente al pasado.

Así señala la diferencia entre '*hacer presente*' mostrando situaciones y personajes de otro tiempo tal como las vería un contemporáneo o bien, hacerlo "(...) como nunca se habrían ofrecido a un contemporáneo". (Benjamin, 1930/2010, p. 337)

Esto último es, justamente, lo distintivo de Green: "Esta forma segunda del presente hace ser eterno lo que fue; y por eso mismo hacer presente es un acto de magia". (Ibid, p. 338)

'*Hacer presente*': Cabe decir que es exactamente un aspecto central de todo acto de palabra. Y en cuanto a concebirlo como '*magia*', ofrece una manera de empezar a transitar por aquello que remite a la posible '*comunidad mágica con las cosas*'.

### **Sobre la Facultad Mimética**

Para continuar pensando el mencionado '*aspecto medial*' del lenguaje, hay un texto

sobre la *Doctrina de lo semejante* que dataría de 1933 y del que existe una segunda versión con escasas modificaciones titulada *Sobre la facultad mimética*, en donde trata la experiencia de ‘*establecer semejanzas*’.

Quizás desde una primera mirada a partir del título de los artículos, podría presumirse que el contenido podría interesar poco para una teoría del lenguaje, sin embargo hay una cita que de inmediato invita a empezar a indagar lo que se comunica en ellos. Refiriéndose al ser humano dice: “Tal vez ni una sola de sus funciones superiores no esté marcada decisivamente por la facultad mimética”. (Benjamin, 1933?/2010, p. 208)

Benjamin resalta allí los procesos y objetos que causan ‘*semejanzas*’ y que “(...) la mayor capacidad de producir semejanzas la tiene el ser humano”. (Idem) Enfatiza el aspecto histórico de la facultad mimética, tanto en la filogenia como en la ontogenia y destaca que en otros tiempos era más amplio el ‘*círculo vital*’ dominado por la ‘*ley de semejanza*’, en tanto que para el hombre actual “(...) los casos en que se perciben de modo consciente semejanzas en la vida cotidiana son solamente una mínima parte de los casos casi innumerables que la semejanza determina de modo inconsciente”. (Idem)

El juego de los niños muestra el despliegue de la facultad mimética, ya que es producto de la imitación, en donde Benjamin destaca justamente que lo que se imita no es solamente a las personas, sino también a la naturaleza y a las cosas.

### **Facultad mimética y funciones psicológicas superiores**

Antes de profundizar en el planteo benjaminiano, quizás resulte interesante esbozar algunas posibles aproximaciones a esto que aparece en términos de facultad mimética, en

especial '*establecer semejanzas*', desde el punto de vista de un autor que se ha ocupado exhaustivamente del estudio de lo que podría englobarse como "funciones superiores": L. Vigotski.

En *Pensamiento y habla* Vigotski vierte los resultados de sus investigaciones referidas al tema del lenguaje, en donde se ha ocupado del estudio del '*significado de la palabra*', al que define en términos de '*generalización*'. Desde allí afirma que "(...) el principal rasgo distintivo de la palabra es el reflejo generalizado de la realidad". (Vigotski, 1934/2012, p. 514)

La idea de '*reflejo generalizado*' me resulta afín a la de facultad mimética y establecimiento de semejanzas. Esta afinidad es más evidente cuando Vigotski expone la ontogénesis de los conceptos, en uno de cuyos estadios se de la "(...) tendencia a relacionar, sobre la base de una única impresión, los más diversos elementos, (...) condensándolos en una imagen única e indivisible". (Ibid, p. 196) O, en un estadio más avanzado, en el que ya hay pensamiento coherente aunque no abstracto: "(...) unión concreta de un grupo de objetos basada en la mutua semejanza empírica de estos". (Ibid, p. 201)

Como se verá oportunamente hay otras intersecciones en las que se encuentran los conceptos de Benjamin con los de Vigotski. Aquí simplemente señalaré que la cita de Benjamin referida a que "Tal vez ni una sola de sus funciones superiores no esté marcada decisivamente por la facultad mimética". (Benjamin, 1933/2010b, p. 208), queda corroborada considerando la importancia que Vigotski ha otorgado al estudio del establecimiento de semejanzas, por más que no empleen los mismos términos.

Lo que quizás habría que remarcar aquí es que el punto de vista de Benjamin no se

circunscribe al estudio de lo estrictamente cognitivo o intelectual.

### **Establecimiento de semejanzas e historia**

Siguiendo con la *Doctrina de lo semejante* de Benjamin, allí plantea la pregunta referida al curso que ha tenido la facultad mimética a lo largo de la historia, ya que señala que en el modo de percepción del hombre moderno parecerían registrarse menos ‘*correspondencias mágicas*’ (o semejanzas) que las que se hallaban en los antiguos: “Hay que suponer que los procesos del cielo eran imitables por las gentes de antaño”. (Ibid, p.209) Esto es algo que ejemplifica con la astrología, dado el modo en que la semejanza vinculaba el microcosmos con el macrocosmos.

Retomando la pregunta sobre lo que parecería ser la ‘*decrepitud*’ de la facultad mimética a lo largo de la historia, Benjamin señala dos cuestiones que podemos considerar clave para captar la idea de la plena vigencia de la misma, una se refiere al ‘*niño*’ y, la otra, al ‘*lenguaje*’.

En cuanto al niño, se refiere al recién nacido destacando que no se puede evitar atribuirle ‘*la plena posesión de dicho don*’ y propone captar la dimensión del ‘*instante del nacimiento*’ y de allí, del ‘*chispazo*’, del ‘*abrir y cerrar de ojos*’, como rasgo distintivo de la ‘*percepción de la semejanza*’, en tanto no se puede retener como otras percepciones, sino que es preciso captarla en “ese” momento.

La imagen del ‘*chispazo*’ como aquello que sólo se deja captar en el ‘*instante en que fulgura*’ será sostenida hasta el último escrito del autor referido al concepto de historia: “(...) el materialismo histórico, a través de esa imagen, se abre paso. Irrecuperable, en

efecto, es cualquier imagen del pasado que amenace desaparecer con cada instante presente que, en ella, no se haya dado por aludido”. (Löwy, 2012, p. 71)

Con esta manera de concebir el establecimiento de semejanzas, se va poniendo en evidencia el alcance de la facultad mimética en tanto da cuenta de un tipo de percepción desde el cual resulta posible una determinada manera de estar en el tiempo y de construir la historicidad, y con ello, la experiencia.

Benjamin enfatiza que la posición del historiador materialista se contrapone al ‘*procedimiento aditivo*’ de fechas y hechos tal como los presenta el historicismo, en tanto apunta más a un registro “literal” o crónica.

Desde una perspectiva materialista, la historia es una ‘*construcción*’ que depende de la captación del ‘*chispazo*’ (como sería el caso de una semejanza entre una situación de opresión del pasado con una del presente) que se llegue a tener desde el hoy.

En cuanto al lenguaje, señala que el comportamiento imitativo ha estado en la base de su surgimiento, por lo tanto la facultad mimética más que deteriorarse o extinguirse a lo largo de la historia, se ha transformado. A su vez, para que el establecimiento de semejanzas permita que se constituya el lenguaje es necesario señalar que no es suficiente el concepto de ‘*semejanza sensorial*’.

El lenguaje, desde la perspectiva de Benjamin, “(...) no es un sistema convencional de signos (...)”. (Benjamin, 1933/2010b, p.210) De allí que, en la historia de su surgimiento ha cumplido un papel ineludible, entre otras cosas, el establecimiento de ‘*semejanzas no sensoriales*’ que parece ser un aspecto de lo que comenzaría a sumar fundamentos respecto a la mencionada idea de ‘*comunidad mágica*’ con las cosas.

## **Antropogénesis y lenguaje**

Siguiendo el deslinde que plantea Benjamin entre la filogenia y la ontogenia, es interesante hacer el intento de profundizar un poco más, y tratar de ver hacia dónde nos conduce.

En cuanto a la ontogenia está claro el papel que juega la facultad mimética, en tanto se la entiende en términos de imitación. El bebé humano inmerso en los cuidados que necesariamente habrá de prodigarle un semejante (a menos que se trate de un Federico II, que queriendo averiguar la “verdadera lengua” del ser humano impidió hablar a las nodrizas, hasta ver qué surgía espontáneamente) irá descubriendo-imitando, al punto de tener ya a los ocho meses de edad una selección de los fonemas de la lengua materna, diferentes a los “gorgeos” del primer trimestre que son idénticos en todos los bebés del mundo.

¿En cuánto a la filogenia? ¿Cómo representarnos o “hacer presente” lo referido a cómo aconteció que los humanos inventaran-descubrieran el lenguaje? Es más: ¿Es lo mismo plantear que el lenguaje fue inventado-creado o que fue descubierto? ¿Hay aquí una falsa opción?

Aún sabiendo que se trata de un camino expresamente evitado por todos los autores que se han propuesto hacer ciencia al respecto, intentaré seguir la invitación que abre Benjamin de acuerdo a como lo he recepcionado, tratando de seguir un poco más las posibles consecuencias de sus planteos.

Filogenia aquí me remite a antropogénesis y a la necesidad de vincular esto con la historia y la arqueología. Nuevamente Harari (2014) muestra algunos datos por demás

relevantes al respecto. El género '*Homo*' al que pertenecemos estaría presente en el planeta tierra desde hace más de dos millones de años. Dicho género ha sido multiespecífico, y una de las especies (la única que ha llegado hasta la actualidad) es '*Sapiens*', que está presente desde hace 200.000 años. Hallazgos recientes, posteriores a la publicación de Harari, señalan que son más de 300.000.

El lenguaje y lo que el autor denomina '*revolución cognitiva*' datarían de los últimos 70.000 años.

De manera que durante al menos 130.000 años hubo '*sapiens*' antes de que hubiera lenguaje. Coincide con la ontogenia acorde lo muestra, entre otros, Vigotski, en el sentido de que hay una fase inicial del intelecto que es pre-lingüística.

¡Qué complicado es tratar de representarnos algo de todo esto desde el presente, y con lenguaje!

En lo que sigue iré desplegando desde diferentes aristas estos planteos.

### **Facultad mimética y semejanza no sensorial**

De acuerdo a lo expuesto el '*aspecto medial del lenguaje*' reconduce a una particular relación hombre-mundo que Benjamin define por la posibilidad de una '*comunidad mágica con las cosas*'. Aquí interviene una cierta receptividad definida por una percepción que da curso al '*establecimiento de semejanzas*'.

En el capítulo referido al niño retomaré este asunto, desde el punto de vista de las '*inervaciones receptoras*' e '*inervaciones creadoras*'.

Aquí, continuaré con el concepto de establecimiento de semejanzas, desde el punto de

vista de la filosofía del lenguaje.

Para empezar a profundizar, quizás sirva a la reflexión ubicar aquello a lo que hoy habitualmente remite la idea de mimetismo: los ejemplos proporcionados por el reino animal son tan abundantes como fascinantes, seres que se asemejan y adoptan la forma, el color u otros rasgos del ambiente que circundan. Se trata de ejemplos de establecimiento de *'semejanza sensorial'*.

Pero, ¿qué puede ser una *'semejanza no sensorial'*?

Contamos con el ejemplo proporcionado por el autor en términos del establecimiento de semejanzas propio de la imitación que se verifica en el juego de los niños, y contamos también con la idea de que la facultad mimética en parte ha devenido lenguaje. ¿Pero qué significa verdaderamente todo esto?

Quizás otro repaso por la historia permita ahondar en lo que ha intentado transmitir Benjamin con estos conceptos.

¿Servirá el ejemplo del dinero, para comprender esta dimensión de las semejanzas no sensoriales?

Intentaré ilustrar esto con la primera versión del dinero que han creado los hombres: “El primer dinero conocido de la historia, el dinero de cebada sumerio (...) Apareció en Sumer hacia 3.000 a.C., en la misma época y el mismo lugar, y en las mismas circunstancias, en las que apareció la escritura”. (Harari, 2014, p. 204)

En aquellos tiempos, y en concordancia con la incipiente actividad económica, se estableció una *'medida universal'* de cierta cantidad de cebada para la que se destinaron cuencos también normalizados, que se utilizaban “(...) para evaluar e intercambiar todos los demás bienes y servicios”. (Idem)

Intercambiando x cantidad de cuencos de cebada se podían obtener x cantidades de otras cosas: desde el punto de vista del establecimiento de semejanzas, parece haber primado en los comienzos, la '*semejanza sensorial*'. También es cierto que tal como lo señala el historiador en este escrito, la cebada tiene un valor intrínseco (muy diferente a los papeles/billetes que usamos hoy en día), se trataba de algo que facilitaba "creer", "confiar", en particular desde el punto de vista de quién la recibía en parte de pago.

¿Por qué este "creer" habría de ser diferente a la mera convención?

Retomando la imagen de los viejos cuencos y trasladándonos a los actuales papeles, podríamos preguntarnos qué fue pasando con la semejanza inicial a lo largo de los años: En una primera mirada desde el siglo XXI, el dinero quizás pueda aparecer como una entidad en sí misma, que no contiene otra cosa más que lo que es, y en tal caso, si hay semejanza en juego es respecto al patrón hegemónico de turno, es decir los nuevos cuencos de cebada: lingotes de oro, euros o dólares. Con estos puede ejemplificarse en qué consiste una '*semejanza no sensorial*'.

Aquí lo primero que hay que destacar es el aspecto simbólico y convencional con que los billetes se presentan hoy en día. Pero lo cierto es que el dinero no nació como mera convención así como el lenguaje no se constituyó con "meros signos". Ignoramos en parte hoy el aspecto conflictivo, y las tensiones que han tenido que ser sorteadas (¡lo cual continúa!) para el logro de un acuerdo entre el dinero y las cosas, como también entre las palabras y las cosas. En este sentido, "El gran avance en la historia del dinero se produjo cuando la gente llegó a confiar en dinero que carecía de valor intrínseco, pero que era más fácil de almacenar y transportar". (Ibid, p. 205): Se trata del '*siclo de plata*' de mediados del tercer milenio a. C.

De acuerdo con esta cita, resulta posible aseverar que la semejanza sensorial inicial subsiste contenida en la esencia del dinero más allá de las modificaciones acontecidas a lo largo de la historia. Para las gentes de cada época, el dinero vigente ha sido el único posible, independientemente de que adoptara la forma de un cuenco de cebada, un siclo de plata una moneda de oro o un dólar. Lo que es importante señalar es que el origen pervive, y continúa enviando sus señales y mandatos en las formas más “evolucionadas” y actuales, que simplemente (o engañosamente) se presentan hoy como eternizadas, sin origen y sin fin, es decir, sin historia.

Qué triste y aburrida se vuelve la experiencia, cuando las cosas se presentan así: como exteriores a la misma, es decir, sin origen y sin fin.

Siguiendo con la cuestión del lenguaje, no se puede pasar por alto la “coincidencia/semejanza” arriba señalada: el dinero se creó en las mismas circunstancias que la escritura.

Justamente en la *Doctrina de lo semejante* Benjamin se refiere a la escritura, ya que la palabra escrita muestra la esencia de la ‘semejanza no sensorial’. La importancia de dicha semejanza, radica en que es fundante de la conexión entre lo dicho y lo escrito (que es la menos sensorial de estas conexiones). Al mismo tiempo deja ver que no resulta posible acceder a la auténtica esencia de la semejanza no sensorial si no captamos la historia de su surgimiento y es esto a lo que el autor invita “(...) por más impenetrable que resulte la oscuridad que aún hoy nos la oculta”. (Op. cit., p. 211)

Hasta aquí, queda claro que ‘semejanza’ no es igualdad, ni homogeneidad, ni unicidad en tanto plantea al mismo tiempo una conexión y una separación entre dos planos, en este sentido el término “correspondencia” parece ser el que mejor expresa un aspecto

fundamental de dicho concepto.

Y así como desde la teoría psicogenética remitiría a imitación, podría afirmarse que es la misma perspectiva que desde la epistemología llevaría al establecimiento de analogías y desde la lingüística, a metáforas.

### **El pensamiento de Benjamin sobre el lenguaje y su relación con el aporte de la lingüística**

Podríamos preguntarnos qué inspiraba a Benjamin, desde dónde discurrían sus elucubraciones y preguntas respecto del lenguaje.

¿No hubiera sido más fácil dedicarse a leer a los lingüistas de la primera mitad del s. XX?

Justamente en 1916, fecha en la que se presume que Benjamin escribió *Sobre el lenguaje en general y el lenguaje del hombre*, los alumnos de F. Saussure (1857-1913) publicaron póstumamente el contenido del *Curso sobre lingüística general*, que se constituyó en referencia inevitable no sólo para los estudiosos del lenguaje en particular, sino además para las ciencias humanas en general. Uno de los aspectos distintivos del aporte Saussuriano fue dejar de lado el problema del origen del lenguaje, y centrarse en el estudio de la lengua, y por tanto del 'signo' junto al modo en que se constituye el 'código', que es lo que a su criterio le permitiría conferir una base científica a su trabajo de investigador. Con el mismo objetivo, dejó de lado también el estudio de la conexión entre el signo y la realidad. Del aspecto del signo lingüístico que sí se ocupó es de la relación entre el significante y el significado, destacando el aspecto convencional de la misma.

¿Aquí cabe preguntarse si el pensamiento de Benjamin se sitúa más acá o más allá del aporte de Saussure? Más acá sería si no hubiera conocido o no hubiera captado la esencia de su aporte, y más allá sería que aún estando consustanciado con sus ideas, simplemente no las compartiera. Lo que es claro es que a Benjamin sí le interesaba ampliar la mirada hacia los confines que llevan tanto a los comienzos del lenguaje como a la relación con la realidad.

Puede suponerse que la idea benjaminiana de que el lenguaje jamás ofrece meros signos, parece responder y poner en cuestión un aspecto central del aporte de Saussure. Desde allí puede decirse que sin dudas no lo conformaban las teorías de la época, y a tal efecto formuló su crítica explícitamente tanto a lo que denomina '*teoría burguesa*' como a la '*teoría mística*', asunto al que me referiré más adelante, y plantea la pregunta sobre la posibilidad de elaborar y obtener un '*conocimiento más agudo*' a partir de la '*explicación onomatopéyica*', que es la que guardaría mejor afinidad con los planteos del establecimiento de semejanzas.

Pero el punto a aclarar ahora es que Benjamin también concede un lugar a los aspectos semióticos, es decir, al modo en que se vinculan significante y significado en el marco del signo lingüístico. Es decir, más allá de que el signo se explique como convencional o bien, como motivado, y particularmente si las palabras no son '*meros signos*', subsiste el problema de relación entre ambos planos.

Al respecto, hay una consonancia con la contribución de Lacan en el sentido de replantear e incluso cuestionar lo que en Saussure se presenta en términos de "unidad" (lograda por la vía de la convención) del significante y significado al interior del signo. Bien sabido es que Lacan desarticula dicha unidad y elabora su pensamiento sobre la base

del primado del significante.

Benjamin también cuestiona el concepto de signo, pero nada indica que lo haga para tomar por el camino del primado del significante, sino para señalar que las palabras no son ‘*meros signos*’. En lo que sigue iré extrayendo las consecuencias de tal afirmación.

### **Retomando la *Doctrina de lo semejante***

Siguiendo con el artículo sobre la *Doctrina de lo semejante*, todo indica que lo mimético debe concebirse desde al menos dos perspectivas. Una es la que surge del establecimiento de semejanzas a partir de la ‘*comunidad mágica con las cosas*’ y la otra, es el modo en que justamente dicho aspecto mágico se conecta con lo semiótico.

Al respecto define también a lo mimético como ‘*intención fundada*’ que sólo puede manifestarse en algo ajeno, que es precisamente ‘*lo semiótico y comunicante del lenguaje*’: “Más bien, todo lo mimético del lenguaje es intención fundada que solamente puede manifestarse en algo ajeno, en lo semiótico y comunicante del lenguaje (...)”. (Benjamin, 1933?/2010b, p. 212)

Entonces, además de ‘*comunidad mágica*’, todo lo que contiene la esfera de la intencionalidad aparece inmerso en el centro de la teoría del lenguaje bajo el concepto de ‘*intención fundada*’. La facultad mimética y el establecimiento de semejanzas no sólo rebasan el aspecto sensorial sino además involucran la ‘*intención*’.

Por lo demás, se trata de conceptos que han de figurar como claves para captar lo que habría en lugar de mera “convención”.

De esta manera lo que resulta ser central en esta concepción, y máxime teniendo en

cuenta la aspiración de vincularla más adelante con el concepto de experiencia, es que allana el camino para una comprensión del lenguaje que para ser tal, como hemos visto, no sólo no debería omitir el lenguaje y el ser de la naturaleza y de las cosas, sino además, la esfera de la intencionalidad y de la historia con lo que una vez más, sin dudas, se eleva la discusión hacia un plano más bien ético-político, y no ya tanto lingüístico-cognitivo-intelectual.

Desde la perspectiva de Benjamin, “El lenguaje sería el uso supremo de la facultad mimética (...). (Idem), ya que en él,

(...) las cosas ya no entran en relación unas con otras de modo directo, como antes sin duda sucedía, en el espíritu del sacerdote o del vidente, sino en sus esencias, en las sustancias más fugaces y sutiles, en fin, en sus aromas. (Idem)

Resulta de sumo interés aquí, acceder a la manera en que el propio Benjamin relata algunos tramos de su propio modo de construir todas estas reflexiones, y para tal efecto disponemos de las cartas que el autor intercambiaba en estos años. Particularmente, hay una correspondencia escrita por Benjamin y dirigida a Gretel Karplus (esposa de T. Adorno) en 1935, en la que le agradece el envío del almanaque psicoanalítico, menciona el “(...) pequeño borrador de Ibiza: *Sobre la facultad mimética*”. (Adorno-Benjamin, 2011, p. 267) y también vincula su contenido con un escrito de Freud sobre *El problema de la telepatía* de la siguiente forma

En el transcurso de sus reflexiones Freud construye –al pasar, tal como muchas veces recoge

sus pensamientos mayores- una relación entre telepatía y lenguaje donde hace de la primera, como medio de entendimiento –indicando en su explicación el caso de las colonias de insectos, que sin entendimiento no podrían existir-, una precursora del segundo filogenéticamente. (Idem)

Esta correspondencia fechada cinco años antes de la muerte del autor, contiene más datos relevantes en cuanto al tema del lenguaje, ya que también muestra la manera en que las ideas vertidas sobre la facultad mimética fueron captadas por Sholem (amigo personal de Benjamin de quien simplemente mencionaré que es alguien que defiende una interpretación eminentemente mística del legado de Benjamin).

Se lo había mandado [se refiere al pequeño borrador de Ibiza] a Sholem, que tiene un viejo y arraigado interés por mis reflexiones sobre teoría del lenguaje y que ha acusado recibo, para mi sorpresa, sin la menor comprensión del asunto. (Idem)

El escrito *Sobre la facultad mimética* finaliza con la siguiente definición

(...) el lenguaje vendría a ser el nivel más alto del comportamiento mimético así como el archivo más perfecto de la semejanza no sensorial: un medio al que las fuerzas anteriores de producción y percepción mimética se fueron transvasando por completo hasta liquidar las de la magia. (Op. cit., p. 216)

Desde aquí, tal como ha sido expuesto, con la introducción del concepto de '*facultad mimética*' se abre el estudio del lenguaje hacia la esfera de lo que hay por fuera de los aspectos estrictamente vinculados al signo lingüístico, ya que tanto desde la filogenia como

desde la ontogenia aparecen otros elementos de los que será necesario precisar su importancia. Dicha facultad intervendría no sólo en lo que pudo haber sido el surgimiento o creación del lenguaje y en cómo cada individuo lo descubre sino, especialmente, en la posibilidad de captar lo que se vehiculiza allí, que no es abarcable solamente en términos de la distinción convencional entre significante y significado, como la *'teoría burguesa'* lo postula. Ni tampoco por la relación esencial que plantea la *'teoría mística'*.

## **Traducibilidad**

Otro concepto fundamental en Benjamin para intentar abarcar su teoría del lenguaje es el de *'traducibilidad'*.

¿En qué medida el establecimiento de semejanzas es equiparable al concepto de traducibilidad? Siguiendo con la semejanza con el dinero, hay que admitir que es un concepto que resuena a convertibilidad.

El ensayo sobre *La tarea del traductor* (Benjamin, 1921/2011) es un texto que admite ser leído por un psicoanalista para hacer el ejercicio de suponerlo una auténtica descripción y fundamentación de su tarea, ya que el tratamiento que se da allí a la problemática propia de la relación entre la obra original y su posible traducción resulta equiparable a la tarea que despliegan el analizante y el analista en sesión. La afinidad es aún mayor si atendemos a la principal actividad del psiquismo, que es la de producir representaciones, que no se limitan a una inscripción única y en un único sistema.

En la base de las ideas de Benjamin está el concepto de *'traducibilidad'* de los lenguajes (esto independientemente de lo que podría ser la tarea concreta de un traductor,

aunque también pertenece a ese campo): en el corazón mismo de su teoría del lenguaje está la idea de que en la esfera del lenguaje humano, la diversidad de las lenguas o idiomas y con ellas el plano de lo que podría ser el '*sentido*' y todo aquello que se podría llegar a comprender y captar intelectualmente coexiste con la esfera de lo que denomina '*lenguaje puro*'.

Además, junto a la idea de '*traducibilidad*', subsiste la de la diversidad no sólo de las lenguas, sino además de los lenguajes, que sólo resultan justamente traducibles en la medida en que son portadores de una esencia, que contiene la posibilidad de ascender a una expresividad "(...) en la cual las diversas lenguas concuerdan entre sí, integradas y reconciliadas en la forma de entender". (Benjamin, 2011, p. 26)

En cuanto a la descripción del trabajo que ha de llevar adelante el traductor establece una analogía con la imagen de una '*vasija rota*' que ha de ser recompuesta sobre la base de '*juntar los fragmentos*':

(...) que deben adaptarse en los menores detalles, aunque no sea obligada su exactitud, así también es preferible que la traducción, en vez de identificarse con el sentido del original, reconstituya hasta en los menores detalles el pensamiento de aquel en su propio idioma, para que ambos, del mismo modo que los trozos de la vasija, puedan reconocerse como fragmentos de un lenguaje superior. (Ibid, p. 28)

Benjamin, con la imagen de la reconstrucción de la vasija, expresa lo inconducente que resulta la traducción literal (tanto como la búsqueda del "correcto" lugar y sentido de cada fragmento) y al mismo tiempo señala la posible convergencia de los diferentes

lenguajes, o bien de las lenguas. Esto último se basa en que “(...) mantienen cierta semejanza en la forma de decir lo que se proponen”. (Ibid, p. 21)

Concebir la idea de una *'esencia espiritual'*, (no idéntica a la lingüística) es lo que subyace a lo valioso de las traducciones de las viejas obras literarias, que se apartan del procedimiento centrado en el *'sentido'* de cada palabra tomado literalmente, ya que lo que se comunica en una obra es más que el *'sentido'* de las palabras.

Bajo esta manera de entender la tarea del traductor lo que cobra mayor relevancia es aquello que se orienta a “(...) encontrar en la lengua a la que se traduce una actitud que pueda despertar en dicha lengua un eco del original”. (Ibid, p. 25)

Soltar las amarras del *'sentido'* del original es lo que se plasma en el fondo de las buenas traducciones y en donde reside aquello que linda con el *'lenguaje puro'*, sólo homologable al *'lenguaje paradisiaco'* que en Benjamin parece ser por momentos, más que una especulación, una posibilidad aunque no claramente una certeza. (La posibilidad lo acercaría a la política, la certeza a la religión.)

En cuanto a la puesta en consideración de dos posibles idiomas enfatiza que “(...) ninguno de ellos por separado, sin la totalidad de ambos, puede satisfacer recíprocamente sus intenciones, es decir el propósito de llegar al lenguaje puro”. (Ibid, p. 22)

Aún a riesgo de que ya resulte una obviedad señalarlo, lo interesante de esto es que retrotrae el problema de la traducción incluso al ámbito de un mismo idioma, es decir, para pensar en términos de traducción no se requiere de la existencia de dos idiomas diferentes. Al mismo tiempo, vuelve a surgir la diversidad de los lenguajes y de allí también, la traducción del lenguaje de las cosas al lenguaje de las palabras del hombre.

Para comprender el terreno en el que se ha de realizar la tarea del traductor es más

relevante pensar en dos esferas y no tanto en dos idiomas, así vuelve a cobrar relevancia también la diferencia entre la esencia '*espiritual*' y la '*lingüística*'.

También Nietzsche se ocupó del problema de la traducción desde el punto de vista histórico, y en el marco clásico del concepto por decirlo de alguna manera, es decir teniendo en mente dos idiomas: “Se puede apreciar el grado de sentido histórico que una época posee, viendo cómo hace traducciones e intenta assimilarlas, (...)”. (Nietzsche, 1886/2004, p. 86)

En especial critica las traducciones en tiempos del imperio romano, donde '*lo actual*' y '*lo romano*' eliminaba lo antiguo, según señala, al punto incluso de tachar y reemplazar el nombre del poeta.

Al respecto Benjamin también subraya la importancia del sentido histórico y hace referencia a la '*vida y la supervivencia*' de las obras literarias, que es justamente lo que puede atribuirse a aquello que ha hecho historia y que en las traducciones alcanza su “(...) expansión póstuma más vasta y siempre renovada”. (Ibid, p. 20) Esto último se basa en que a lo largo de su historia “(...) en su supervivencia (...) el original se modifica”. (Ibid, p. 21)

De esta forma coexisten la traducibilidad y la historicidad, residiendo sobre un trasfondo que permanece ligado a algo intraducible que incita el movimiento de ambos. Dicho en otros términos y siguiendo la imagen propuesta por Benjamin resultaría posible afirmar que “hay” vasija, por más que no sepamos “exactamente” como reconstruirla. A su vez la “precisión” no es lo que mejor conduce a la reconstrucción.

## Sobre el lenguaje paradisíaco

Teniendo en cuenta que en varias oportunidades Benjamin recurre a la Biblia, y particularmente habla del '*lenguaje paradisíaco*', intentaré reunir algunas reflexiones que apunten a establecer qué estatuto corresponde asignarle.

¿Es un concepto?, ¿es un modelo que permitiría establecer alguna analogía?, ¿o será la traducción literal de la Biblia realizada por un creyente?

Como se ve, antes de profundizar en las consecuencias de los conceptos que se fueron presentando, cabe referirme al lugar asignado por Benjamin al texto bíblico.

Justamente una de las primeras cosas que nos desorienta al ocuparnos del lenguaje es la presencia de argumentaciones que emanan de la puesta en consideración de los textos sagrados.

Como parte de la colección de libros de Benjamin, figura lo que él mismo denomina '*biblioteca patológica*' a la que destinó un artículo en el que se refiere con gran buen criterio al contenido de la misma, y en la que el propio Schreber, con su sistema teológico y su idea de "lenguaje fundamental" o divino tiene asignado un lugar. La pregunta que allí se hace Benjamin es: "¿Cómo ha eludido la locura los controles aduaneros de esta auténtica Tebas de cien puertas que es la ciudad de los libros?". (Benjamin, 1928/2010, p.20)

También alienta la posibilidad de que se continúen realizando este tipo de publicaciones, dado lo '*fecundo*' y '*legítimo*' del interés por las mismas. La justeza con que Benjamin trata los temas de dichos libros da cuenta de su agudeza en la captación de las cosas, en particular aquí en lo referente a la locura. Justamente en lo referido al lenguaje describe con precisión las muestras del sistema de pensamiento de estas personas enfermas

y alienta a seguir tratando de desentrañar su aporte para captar lo que es la locura.

Aunque resulte llamativo en una primera mirada y por más compleja y extraña que pueda resultar la idea de '*lenguaje paradisíaco*', que bien podría haber denominado a lo Schreber "lenguaje fundamental o divino", lo que interesa desentrañar acá se basa en mostrar que no responde a un desvarío de Benjamin, sino más bien a una muy buena "fotografía" en la que la verdad se dejó captar en tanto estaba provista de un disfraz.

Cabe preguntarnos aquí si la cita de Nietzsche con la que se inicia éste capítulo nos aproxima o nos aleja a la perspectiva benjaminiana, o dicho con otras palabras: ¿Dios ha muerto para Benjamin?

En principio, retomaré el escrito *Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres*, para destacar el estatuto que el autor propone dar a su búsqueda referida al lenguaje cuando recurre a la *Biblia*

(...) el objeto de ello no es una interpretación de la Biblia, ni se quiere considerar en este contexto la Biblia objetivamente como verdad revelada que sirva de base a la reflexión, sino que se busca indagar lo que resulta del texto bíblico en relación con la naturaleza del lenguaje mismo; (...) estas reflexiones la siguen en el punto fundamental de que en ellas se presupone que el lenguaje es una realidad última, sólo analizable en su posterior despliegue, inexplicable y mística. (Benjamin, 1916?/2011, p. 41)

Aún tomando en cuenta las aclaraciones de esta cita persisten algunas preguntas tales como: ¿De qué manera podría estar contenido en la Biblia un aporte para una teoría del lenguaje en el siglo XXI de la era cristiana? ¿Por qué ocuparnos hoy de esto? ¿El supuesto '*lenguaje paradisíaco*' sería algo ubicable en los comienzos del lenguaje, o en el avance de

su devenir?

Siguiendo con el texto presumiblemente redactado en 1916 referido al lenguaje, buena parte de sus argumentaciones discurren en paralelo al planteo de lo que se expresa en la *Biblia*: se mencionan las dos versiones de la creación y la idea de '*lenguaje paradisiaco*'. Según la primera versión de la creación, en el caso del hombre no se produjo mediante la palabra, sino que se habla de insuflación del aliento y barro como material: "(...) a este hombre no creado por la palabra le es conferido el *don* del lenguaje (...)". (Idem)

En la segunda versión, también se destaca que la creación de la naturaleza se realiza en tres actos, sea/creó/nombró, lo cual difiere de la creación del hombre: "Dios no ha creado al hombre mediante el verbo y no lo ha nombrado". (Ibid, p. 42) "Dios reposó cuando hubo confiado a sí misma, en el hombre, su fuerza creadora". Es decir, reside en el hombre la fuerza creadora, y entonces: "La creación de Dios se completa cuando las cosas reciben su nombre del hombre". (Ibid, p. 38)

### **La perspectiva creacionista**

Una de las primeras consecuencias de este repaso es que conduce a la pregunta sobre la posibilidad de ubicar la perspectiva benjaminiana como "creacionista", entendiéndose así que la tarea humana de poner los nombres tiene justamente el sello de ser creación propia del hombre, ya que los nombres no se han recibido de Dios.

La perspectiva creacionista no es ajena al psicoanálisis, y ha sido particularmente trabajada por Lacan: "(...) cuando hablamos del orden simbólico, hay comienzos absolutos, hay creación". (Lacan, 1954-55/1990, p. 433) A lo que agrega que "(...) si para nosotros

un porvenir es posible, es porque existe esa posibilidad de creación”. (Ibid, p. 434) “Esto hace que haya primacía del porvenir de creación en el registro simbólico, en tanto que es asumido por el hombre”. (Idem)

Finalmente Lacan agrega: “No les estuve diciendo que yo creía que el lenguaje estuvo en el origen: por lo que a mí respecta, nada sé de los orígenes”. (Idem)

No se trata aquí de subsumir la interpretación de uno en la del otro sino simplemente remarcar esta concordancia, que es puntual entre Benjamin y Lacan y que posiblemente podría hacerse extensiva también a éste “no saber de los orígenes”, y que conduce al planteo benjaminiano que considera al lenguaje como una ‘*realidad última sólo analizable en su posterior despliegue*’. Parecería ser que de haber sabido de los orígenes, Benjamin no habría recurrido a la Biblia. Por lo demás, en ambos se destaca que si no hubiera creación, no habría historia, aunque luego no le concedan ambos la misma importancia. Al respecto Lacan se ha llegado a referir a “(...) esa cosa que detesto, por las mejores razones: la Historia”. (Lacan, 1972-73/2012, p. 59)

En cambio el mismo Benjamin cita a Nietzsche: “Necesitamos la historia, pero no como la necesita el ocioso hastiado en el jardín del saber”. (Löwy, 2012, p. 126) Con lo cual emanan perspectivas muy diferentes aunque ambos postulen planteos creacionistas.

### **¿Dios ha muerto?**

Aún no podríamos aseverar si Dios ha muerto para Benjamin, pero en lo que respecta al lenguaje humano, está fuera de escena, en tanto le dejó al hombre la tarea de poner los nombres.

En tal caso cabe preguntarse si lo que parece estar como trasfondo es cierta interpretación de *'Dios ha muerto'* acorde a como el mismo Nietzsche la comunicó en la siguiente cita:

En verdad, ante la noticia de que “el viejo Dios ha muerto” nosotros, filósofos y “espíritus libres”, nos sentimos irradiados por una nueva aurora. Nuestro corazón estalla de agradecimiento, sorpresa, presentimiento, expectativa, por fin el horizonte vuelve a aparecernos libre, suponiendo incluso que no sea luminoso, por fin nos es lícito volver a zarpar con nuestros barcos, a zarpar dispuestos a afrontar todos los riesgos; cualquier osadía del que conoce vuelve a estar permitida, nuestro mar vuelve a estar abierto, y quizá no haya habido nunca alguno tan “abierto”. (Nietzsche, 1886/2004), p. 190)

¿Es correcto atribuir a Benjamin una consonancia con dichas ideas?

La respuesta a tal pregunta excede ampliamente el tema de este trabajo. Simplemente a modo de muestra de tan sólo una de las posibles aristas que contiene ésta problematización, es oportuno mencionar el ensayo sobre *El capitalismo como religión*, en donde Benjamin se refiere específicamente a que *'Dios no ha muerto'*. Para decirlo brevemente, plantea que el capitalismo no habría podido existir si no hubiese existido primero el cristianismo. Dicho de otra manera, “Dios no ha muerto” por las mismas razones que aún existe el capitalismo.

Habiendo sido hecha esta salvedad, y eludiendo incluso otras que el problema amerita, sí, puede decirse que parece seguir en consonancia con Nietzsche, particularmente con la extensa cita que antecede a este párrafo.

Siguiendo con el texto *Sobre el lenguaje en general y el lenguaje del hombre*, lo que

Benjamin desarrolla allí, se basa en que el lenguaje '*paradisíaco*' o '*adánico*' o '*puro*' sería aquel perfectamente conocedor, que corresponde a la esfera comunicante/nominante propia del '*bienaventurado espíritu lingüístico*', anterior al surgimiento de la palabra humana. Esta última se ubica en la esfera del comunicado/del nombre, y siempre será superdenominante.

La superdenominación se vincula al '*aspecto trágico*' característico de la relación entre las lenguas del hombre, tanto como a la relación entre la palabra y el significado. Después del pecado original donde '*los hombres ofendieron la pureza del nombre*', el lenguaje pasa a ser "mediato" y se establecen las bases de su pluralidad y confusión de lenguas (Torre de Babel).

Antes del pecado original el hombre conocía un solo lenguaje '*perfectamente conocedor*', luego de la caída con el conocimiento que da la serpiente para saber sobre el bien y el mal, el conocimiento abandona el nombre. "Cada conocimiento vuelve a diferenciarse infinitamente en la variedad de las lenguas". (Op. cit., p. 46)

Con la '*confusión de las lenguas*' no sólo se ve afectado el conocimiento sino también el '*juicio*', de allí que además del surgimiento de la palabra que nombra aparece la palabra juzgadora:

El árbol del conocimiento no estaba en el jardín de Dios para las informaciones que hubiera podido dar sobre el bien y el mal, sino como emblema del juicio sobre la interrogación. Esta grandiosa ironía es la marca del origen mítico del derecho. (Ibid, p. 48)

Dicho esto, "(...) el pecado original es el acto de nacimiento de la *palabra humana* (...)". (Ibid, p. 47) Desde aquí surge la '*trágica*' separación, es decir, el plano del

significante y el del significado.

Con este disfraz verdaderamente alegórico se formula uno de los planteos más profundos basado en el intento de llevar hacia aquello en lo que se fundamenta el '*nombre*' y que intentaré poner en evidencia empleando una pregunta formulada por Benjamin en un texto no referido específicamente a lenguaje sino a educación moral, que es la siguiente:

“¿Quién se arroga todavía, en el día de hoy [fuera de la Iglesia], el papel de intermediario entre el hombre y Dios?”. (Benjamin, 1913/1989, p. 38)

Es decir, después de '*la caída*', que iguala a todos los hombres en cuanto a tal condición, pasa a ser una cuestión que contiene un elemento de arrogancia, la de quienes puedan pretenderse portadores de una palabra superior a la de otros, por decirlo de algún modo. Claramente también ha de verse este mismo asunto desde el punto de vista de todos aquellos que de alguna manera “necesitan” creer que entre alguno de sus pares exista alguien con una palabra superior.

De esta manera se señala un aspecto que Benjamin denomina '*trágico*' que anida en el corazón del lenguaje y que se traduce, para bien o para mal, en la experiencia.

Volviendo a la teoría burguesa del lenguaje, Benjamin pone en evidencia que elude este tipo de preguntas. Si bien él se ha ocupado del estudio del signo lingüístico y también considera la relación entre significante y significado, como ya ha quedado expresado refuta tal teoría ya que '*el lenguaje jamás ofrece meros signos*', es decir, hay separación de los dos planos y hay vinculación, pero el significante no se halla vinculado por “casualidad” al significado.

La palabra no se corresponde por casualidad a la cosa. Recordemos que según el recorrido realizado hasta aquí hay al menos tres elementos que resultan solidarios entre sí a

la hora de tratar la vinculación entre significante y significado que son, el establecimiento de semejanzas, la intención fundada y el aspecto creacionista, acorde al cual el hombre en el acto de nombrar las cosas, es creador. Aquello en lo que se puede “creer”, es decir, que adviene al mundo del significado (como en el ejemplo del dinero) es aquello que tiene el sello de haber sido creado por el hombre. Y lo creado por el hombre adviene “en” y “al” discurrir de la historia.

Resumiendo lo dicho se puede plantear que, por el lado de las cosas hay comunicación muda de la materia, y por el lado del hombre con el lenguaje nombrador, hay traducción de lo mudo a lo sonoro, en la medida que hay receptividad o ‘*comunidad mágica*’ que es lo que subyace a la posibilidad de conexión y no menos importante que todo esto es que hay intención, de manera que hay una historia detrás del surgimiento de las palabras y no, una mera convención.

De algún modo también Nietzsche se expresa así cuando se refiere a la “originalidad” en tanto consiste en ver algo que todavía no tiene nombre, que una cosa se hace visible cuando recibe un nombre.

En el nombrar interviene la “(...) receptividad que hay en el nombre para lo innominado. Es la traducción del lenguaje de las cosas al lenguaje de los hombres”. (Op. cit., p. 44)

No se puede pasar por alto dicha idea de ‘*receptividad*’, que no ha sido igual en las diferentes épocas y que a su vez no es homogénea en las diferentes personas. Arriesgo decir que la ‘*receptividad*’ es pasible de recibir algunos sesgos: por poner algunos ejemplos, puede ser eminentemente sensorial o intelectual o ideológica o en el mejor de los casos, de una elevada vida espiritual. De allí también, su importancia en lo que hace al concepto de

experiencia.

## **Lenguaje, conocimiento y experiencia**

¿Qué concepción surge aquí del conocimiento?

Si bien este asunto es tratado en el capítulo III de esta tesis, simplemente mencionaré un aspecto hacia el cual converge la teoría del lenguaje no sólo desde el punto de vista del conocimiento sino además, del concepto de experiencia.

De la misma manera que párrafos atrás surgía la pregunta por los fundamentos de la palabra del hombre, otro tanto acontece con el conocimiento en tanto perteneciente al ámbito del lenguaje.

En cuanto a teoría del conocimiento, Benjamin pone en valor y, a su vez cuestiona, la contribución de Kant. Lo interesante es que atribuye sus limitaciones a la '*experiencia*' de la época de Kant, particularmente signada por la Ilustración en tanto careció de potencias espirituales "(...) que den a la experiencia gran contenido". (Benjamin, 1917?/2010, p. 163)

Un aspecto central de la contribución de Benjamin consiste en la importancia de '*referir el conocimiento al lenguaje*', lo cual no puede tener otra interpretación que la que surge justamente de la implicancia de la esencia lingüística y de la espiritual, tanto en el hombre como en las cosas. Así como el lenguaje no tiene fundamentos ni garantías por fuera de sí mismo, el conocimiento ha de concebirse bajo los mismos criterios: no hay Dios detrás dando soporte a las certezas.

Una vez más, advierte sobre aquello que excede el campo cognitivo-intelectual, ya no sólo en cuanto al lenguaje, sino en cuanto al conocimiento mismo. Referir el conocimiento

al lenguaje significa elevarlo a una esfera eminentemente ética y espiritual. El riesgo aquí, sería caer en algún *'misticismo vicioso'* respecto del cual Benjamin también advierte claramente.

La *'teoría mística'* del lenguaje, y que también podría hacerse extensiva al conocimiento, es desechada en tanto considera al *'nombre'*, como la esencia de la cosa.

### **La teoría mística sobre el lenguaje**

Volviendo al ensayo *Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres* (Benjamin, 2011), en cuanto a la *'teoría mística'* señala que, "(...) la palabra es sin más la esencia de la cosa. Ello es inexacto, porque la cosa en sí no tiene palabra (...)". (Ibid, p. 44)

Eludiendo transitar por el estudio que exigiría este tema, simplemente a modo de una primera aproximación a tal teoría, puede resultar interesante el paralelo que es posible establecer con los ejemplos que puede obtener cualquiera que converse con niños de menos de seis años, en quienes claramente el nombre es la esencia de la cosa. También, es posible ver esto desde la perspectiva de las investigaciones referidas al lenguaje; hay un ejemplo que Vigotski toma de los estudios de Humboldt que se basa en la siguiente anécdota:

(...) un siervo al escuchar la conversación de unos estudiantes de astronomía sobre las estrellas, se dirigió a ellos con la siguiente pregunta: "Entiendo que con ayuda de aparatos la gente haya podido medir la distancia entre la Tierra y las estrellas más lejanas y conocer su posición y movimiento. Pero quisiera saber: ¿cómo supieron sus nombres?". El siervo suponía que los nombres de las estrellas podían conocerse solo a partir de ellas mismas. (Op. cit., p. 446)

No es el objetivo aquí ampliar la exposición respecto de la teoría mística, que excede en mucho los ejemplos presentados, sino simplemente resaltar que al igual que la *'teoría burguesa'* deja fuera la historia que subyace al surgimiento tanto del nombre como de su significado. Deja fuera el aspecto creacionista y trágico, es decir deja de lado este aspecto clave propio del lenguaje nombrador del hombre, acorde al cual nombrará. En esta teoría coincidirían la esencia espiritual y la esencia lingüística, lo cual según Benjamin, conduce a un abismo si se ubica en el “comienzo”, aunque tiene su importancia en el “centro” de la teoría del lenguaje. Podríamos agregar aquí, tiene su importancia una vez que las cosas recibieron ya su nombre del hombre.

### **Lenguaje y sentimientos**

¿Qué más se vehiculiza en el lenguaje?

Recorriendo el artículo sobre *El significado del lenguaje en el trauerspiel y en la tragedia*, que tampoco fue publicado por el autor y que habría sido escrito en 1916 (Benjamin, 1916?/2010), si bien vierte sus conceptos desde una perspectiva preponderantemente histórico-estética, se puede captar algo más de lo que habría tenido en mente Benjamin para formular su crítica a lo que denomina teoría burguesa y para que le resulte tan inapropiado el concepto de signo.

Apela al lenguaje en el seno del arte, en este caso a dos formas de expresión que son la *'Tragedia'* y el *'Trauerspiel'* para señalar lo que resulta distintivo del uso del lenguaje en cada una de ellas.

Señala que en la Tragedia “(...) la palabra y lo trágico brotan al mismo tiempo, de modo simultáneo, en el mismo lugar”. (Benjamin, 1916/2010b, p. 142) En cambio en el *Trauerspiel*, que es una obra teatral luctuosa a la que Benjamin califica como “(...) sede de la auténtica concepción de la palabra y del lenguaje en el seno del arte; (...)”, (Ibid, p. 144) intenta transmitirnos otro aspecto del lenguaje que se relaciona con los sentimientos, ya que justamente lo ‘*luctuoso*’ es un sentimiento: “El cómo el lenguaje se puede llenar de lo luctuoso y ser expresión de lo luctuoso viene a ser la cuestión fundamental de todo el *Trauerspiel* (...)”. (Ibid, p. 142)

Es una pregunta por demás interesante y fecunda, también desde la perspectiva del psicoanálisis.

En cuanto a lo ‘*trágico*’, no se circunscribe a la expresión en el seno del arte, sino que es propio de la “(...) legalidad del lenguaje hablado (...)”. (Ibid, p. 141) De este modo, lo ‘*trágico*’ es lo que subyace como “(...) única forma propia de interlocución entre los hombres, y no hay otra forma de interlocución que la forma trágica”. (Idem)

Lo ‘*trágico*’ es lo propio del empleo de la palabra en su ‘*eterna rigidez*’, es decir, como ‘*puro portador de su significado*’, que tanto se vierte a modo de discurso en la Tragedia como también en el terreno de la ‘*interlocución entre los hombres*’.

En cambio al referirse al *Trauerspiel* señala otro aspecto del lenguaje y de la palabra. En él cobra expresión lo ‘*luctuoso*’ que, en tanto sentimiento, rebasa las posibilidades de la palabra. Máxime, de aquella ‘*palabra pura*’, en tanto ‘*puro portador de su significado*’ que aparece en el discurrir de la Tragedia.

Si bien los sentimientos se avienen mejor con otras formas de expresión, la palabra también puede albergar algo de estos cuando deja el ‘*puro*’ portar su significado. Al

respecto plantea la idea de '*vida sentimental de la palabra*', en la medida en que le es propio un camino, una '*transformación*' entre el '*origen*' y la '*desembocadura*'. Aquí señala que el lenguaje nombrador es un '*estadio de paso*', donde la palabra deja de ser un sonido de la naturaleza para convertirse en '*sonido puro del sentimiento*': "(...) en esta palabra el *Trauerspiel* nos habla. (...) describe el camino desde el sonido natural, pasando por el lamento, hasta alcanzar la música". (Ibid, p. 142)

En este mismo escrito, se refiere al lenguaje de la música, como '*lenguaje del sentimiento puro*', donde lo luctuoso es "(...) tan sólo una nota en la escala de los sentimientos". (Ibid, p. 144)

Retomando ahora la diferenciación del plano de la palabra y el significado, tal como lo expone en este ensayo puede comenzar a vislumbrarse también, cómo se vinculan experiencia y lenguaje o también historia y lenguaje ya que en palabras de Benjamin el surgimiento del '*significado*' acarrea dos consecuencias: por un lado "(...) la naturaleza queda paralizada (...)". (Ibid, p. 143) Y por otro, "(...) representa un mundo nuevo (...) del tiempo histórico ya sin sentimiento (...)". (Idem)

### **Sobre el surgimiento del significado**

Para ampliar el horizonte que se muestra al dirigir la mirada al surgimiento del significado, acudiré nuevamente a *Pensamiento y habla* (Vigotski, 1934/2012) ya que sus estudios del lenguaje conceden una importancia central al mismo asunto. Aborda la cuestión del '*significado*' desde el punto de vista de la pregunta sobre ¿qué es? Y cuál es el ámbito al que pertenece, ¿al del habla o al del pensamiento?

A su vez, sin emplear el mismo lenguaje que Benjamin, formula desde un posicionamiento semejante también, una crítica a la “teoría burguesa”: “La ineficacia de la semántica y de la fonética clásicas está en gran medida determinada por esta división entre el sonido y el significado”. (Ibid, p. 16) “Uno de los más importantes representantes de la moderna psicología afirma que, en la palabra, el sonido y el significado no están en absoluto vinculados entre sí. Ambos elementos están reunidos en el signo, pero viven en él completamente separados”. (Ibid, p. 15)

En cuanto a delimitar qué es la palabra y a la mencionada separación entre sonido y significado Vigotski muestra la diferencia entre las investigaciones que descomponen los problemas en ‘*elementos*’, y las que estudian ‘*unidades*’.

Las consecuencias de estudiar ‘*elementos*’ quedan ilustradas con el ejemplo de un posible estudio de las propiedades del agua y en dónde se pretendiera comprender o explicar por qué apaga el fuego. Si alguien estudiara separadamente el elemento oxígeno y por otro lado el elemento hidrógeno: “Con sorpresa descubriría que el mismo hidrógeno arde, y que el oxígeno mantiene la combustión, y nunca osaría inferir de estas propiedades de los elementos las propiedades inherentes al conjunto”. (Ibid, p. 14)

Vigotski propone entonces el método de análisis de ‘*unidades*’ que conservan las propiedades del conjunto estudiado. Aplicado a su estudio del pensamiento y el habla, considera que “(...) tal unidad puede ser encontrada en el aspecto interno de la palabra, esto es, en su significado”. (Ibid, p. 17)

Así, desplazando la atención hacia el lugar evitado por la inmensa mayoría de los estudiosos y con una osadía comparable a la de Benjamin, Vigotski se lanza al estudio del ‘*aspecto interior de la palabra*’, tan inexplorado afirma, ‘*como la otra cara de la luna*’.

Resumidamente, permite salir del error de suponer que el estudio del pensamiento discursivo (en el que se conjugan pensamiento y habla) ha de considerar central el estudio del signo. Y supera la ineficacia de los estudios que conciben tanto la fusión como la separación absoluta entre pensamiento y habla, ya que si bien tienen raíces genéticas diferentes, una vez que adviene el '*significado*', este "Es habla y pensamiento a la vez, (...)". (Ibid, p.19)

De allí, la importancia del análisis semántico y el método de estudio del significado verbal.

### **La teoría del lenguaje y su importancia en la crítica de la cultura**

A título ilustrativo de lo que significa pensar el lenguaje bajo las características que han sido expuestas hasta aquí tomaré un ensayo en el que de alguna manera están plasmados muchos de los conceptos referidos al lenguaje pero desde la perspectiva de los hechos y experiencias de las personas en un momento histórico dado.

El '*mundo nuevo*', ligado al surgimiento del '*significado*' y al aspecto "creacionista" del lenguaje, es claro que puede tener diferentes matices acorde a la '*receptividad*' imperante y a quiénes sean los instauradores de discursividad de turno.

Así como desde el psicoanálisis la teoría del lenguaje está en la base de la captación de la vida psíquica y su despliegue, podría decirse que Benjamin invita a hacer lo propio con la cultura. Al respecto es por demás interesante incursionar en un artículo escrito en el período entre guerras en el que repasa algunas "ideas" del fascismo y el uso o explotación que este hace del lenguaje y del discurso.

Se trata de lo que muestra en *Teorías del fascismo alemán* (Benjamin, 1930/2009), donde repasa un ideario en el que *'tienen la palabra los filibusteros de oficio'*, donde hay un *'verdadero misticismo vicioso'*, que en dicho artículo versa sobre el *'misticismo de la guerra'* y que deriva en una *'apoteosis'* de la misma.

En este ensayo, Benjamin expone de manera dramática la perspectiva que anticipa el exterminio nazi y los acontecimientos de la Segunda Guerra basándose principalmente en su mirada crítica sobre un escrito titulado *Sobre guerra y guerreros* publicado en ese mismo año, que sin dudas forma parte de la "(...) riada de libros que tratan de la guerra que era cualquier cosa menos experiencia transmitida como siempre lo fue, de boca en boca". (Benjamin, 1933/2010b, p. 217) La lectura de dicho texto le permite a Benjamin inferir la posición de los autores no sólo respecto de la guerra sino además, respecto de la técnica, la naturaleza y lo que denominan nación.

Lo interesante para el tema del lenguaje es que nada de lo mencionado le es ajeno, empezando por el simple hecho de que los autores *'no llaman a las cosas por su nombre'*.

¿A qué llaman Nación estos autores fascistas?: a "(...) una clase dominante (...) que no debe cuentas a nadie y menos a sí misma, que está entronizada sobre inexpugnables alturas, que porta el rostro de una esfinge, que promete ser, muy pronto, el único consumidor de sus productos". (Benjamin, 1930/2009, p. 78)

Señala que estos autores entienden la naturaleza *'idealmente'*, y también deja ver su posición respecto de los avances del *'lenguaje de la técnica'* que al igual que el de la naturaleza pueden ser mal comprendidos y de algún modo explotados.

Al respecto afirma: "La técnica predicó así (...) el rostro apocalíptico de la naturaleza y enmudeció a todos, aunque fuese la fuerza que podría haberle otorgado el lenguaje".

(Ibid, p. 77)

¿Cómo vincular todo esto con el artículo de 1916 sobre el lenguaje, donde se plantea que el hombre comunica su esencia espiritual nombrando las cosas?

Sin dudas no puede desvincularse a estos planteos de la contextualización que realiza Benjamin al afirmar que: “En los hechos, la sociedad burguesa, a causa de su naturaleza económica, no puede hacer otra cosa que aislar a la técnica, tanto como sea posible, de lo denominado espiritual”. (Ibid, p. 67)

En cuanto a Jünger, que es uno de los autores del artículo, menciona cómo este retoma la idea de que *'el alemán era una lengua originaria'* y también que “(...) el lenguaje como tal le inspira una desconfianza insuperable a la civilización y al mundo de las ideas”. (Ibid, p. 75)

En cuanto a lo primero, conocemos hacia donde derivó el uso de ese saber referido al lenguaje, y que Benjamin lo está anticipando tres años antes del ascenso de Hitler al poder.

Pero en cuanto a lo segundo, ¿qué puede haber en el lenguaje que a los ojos de un exponente teórico del fascismo sea algo que le inspire *'desconfianza a la civilización'*. El propio Benjamin insinúa una respuesta al preguntar *'¿cómo comparar esa desconfianza con la de los campesinos?'*, que proveerán soldados, entiendo yo, cuando se les presenta una imagen desvirtuada y fanatizada de la guerra y del heroísmo.

Muestra así, lo conflictivo que puja detrás del discursivo y resalta que “(...) el lenguaje es la garantía de todos y de cada uno y no, como se supone sólo la del escribiente”. (Ibid, p. 74)

Hablan de *'heroísmo'* aunque uno de los asuntos ignorados por quienes escriben el artículo, tiene que ver con los alcances del desarrollo de la técnica y con el *'lenguaje de la*

*batalla material'*. En este sentido Benjamin plantea que el combate aéreo con bombas de gas asegura records de exterminio y elimina el fundamento más importante del derecho internacional referido a la guerra ya que cae la distinción entre población civil y población en combate.

¿Qué decir de la experiencia de la guerra y del '*lenguaje de la batalla material*' en el siglo XXI? ¿Cuánto '*heroísmo*' se despliega hoy desde los escritorios y edificios funestos ubicados a miles de kilómetros de los objetivos "enemigos"?

Para seguir pensando el problema de la '*receptividad*', es interesante la pregunta que formula Benjamin en cuanto a quiénes son los que defienden de este modo la guerra, es decir, según los parámetros de la defensa de la pureza de la raza y de lo que consideran nación:

¿De dónde vienen? ¿Y qué saben de la paz? ¿Se han encontrado en tiempos de paz con un niño, un árbol o un animal como en el campo de batalla con un puesto de vanguardia? Sin esperar su respuesta: ¡No! (Ibid, p. 75)

Es decir, cuán degradado está el espíritu de tales impulsores de la guerra, qué captación y qué comunidad mágica con las cosas es capaz de tener el ser humano. El ensayo sobre la guerra que aquí critica, es un fiel reflejo de hasta dónde puede llegar el aspecto trágico propio del lenguaje de las palabras del hombre.

Por lo dicho, cabe remarcar la manera en que Benjamin estaba consustanciado con la necesidad de una crítica a nivel de lo que hoy denominamos "discurso" y a las instancias de poder que se vehiculizan en el mismo. Es decir, lo '*trágico*' del lenguaje y la separación

entre significante y significado no ha de entenderse en el sentido de que configura un destino ineludible de “tragedia”, como en este caso la experiencia de la guerra y el nazismo. Hace falta, entre muchas otras cosas, que existan quienes operen en ese sentido, y por supuesto, muchos más que comiencen a creerles.

Al respecto, son más que contundentes también, los calificativos de ‘*martirio de la palabra*’, ‘*magia negra*’ o ‘*esclavización del lenguaje por la estupidez*’, que en el escrito sobre *Karl Kraus* (Benjamin, 1931/2010b) se despliegan en un marco que muestra las imbricaciones entre periodismo y poder, en donde la ‘*frase hecha*’ ocupa el lugar del pensar.

### **A modo de síntesis**

Una vez más, respecto del ‘*lenguaje paradisiaco*’, está claro que el lenguaje de las palabras del hombre que surge con la ‘*caída*’, aún siendo creador es ‘*superdenominante*’, no es perfectamente conocedor dado el aspecto trágico que subyace a la separación entre el plano del significante y significado. Pero por sobre todo, está claro que el lenguaje ‘*es una realidad última*’, y es ‘*la garantía de todos*’ en dónde al no intervenir Dios, lanza al hombre al curso de las tensiones de una existencia eminentemente histórica.

Al mismo tiempo, con la idea de ‘*traducibilidad*’, podría decirse que contrarresta el aspecto trágico. Hay posibilidad de traducción entre el lenguaje de las cosas y el del hombre, o entre el de las diferentes lenguas humanas entre sí. Pero hay que ser actor de dicha traducción.

Prefiero transitar por el supuesto de que por todo lo dicho en el capítulo, ‘*Dios ha*

*muerto* respecto del concepto de lenguaje en Benjamin y la contracara de todo esto es el papel crucial que se adjudica a la experiencia histórica y política.

En esta conceptualización, la experiencia del lenguaje se ubica no sólo en el centro de la existencia individual de cada quien sino por sobre todo, en el corazón de la experiencia colectiva.

Aún con las limitaciones que tiene el lenguaje del hombre, es *'la garantía de todos'* y según lo especifica en el ensayo *Hacia la crítica de la violencia*, es *'la esfera del entendimiento'*, y el diálogo es un *'medio puro'* para la resolución civilizada de conflictos.

Benjamin cita a Rousseau cuando dice: “El espíritu de las letras procede de las cosas. Nosotros nos hemos acuñado en estas letras. No somos sus vasallos, sino que ellas son la manifestación de nuestra voluntad general”. (Benjamin, 1928/2010c, p. 21)

Una vez más permite afirmar que lo que procede de las cosas no procede de Dios, ni del Rey, ni de los gobiernos de turno.

En este sentido, ni mera convención ni misticismo, y sí, una tarea que ha de ser acorde al tiempo histórico.

## **Parte II: Sobre la experiencia del lenguaje en la contribución de Donald Winnicott**

### **Introducción**

Escribir acerca del lenguaje según el legado de Winnicott presenta una particularidad: es una tarea que habría de realizarse en base a una dilucidación que haga explícita una serie de conceptos que no han sido desarrollados por el autor, ya que escasamente destinó espacio en sus escritos para teorizar específicamente sobre el tema.

Sin embargo, aproximarse a su obra y a los rasgos distintivos del '*uso*' que hacía del lenguaje en el trabajo con sus pacientes se constituye de inmediato en una invitación a sondear e intentar profundizar la modalidad desde la que ha sido posible que surgieran sus hallazgos y es al mismo tiempo una muestra de la importancia que le asignaba al tema.

Este tramo de la tesis parte del supuesto de que existe la posibilidad de inferir la teoría del lenguaje que subyace a las ideas de Winnicott, por más que simplemente me limitaré a exponer las líneas principales desde las que habría de partir la investigación de la misma. El recorte del tema estará basado en el objetivo de extraer principalmente aquello que muestre la vinculación con el concepto de experiencia y con la contribución de Benjamin al respecto.

Para la realización de esta tarea seleccionaré algunos escritos que expondré en dos apartados diferentes: uno referido al mencionado '*uso*' del lenguaje en el ámbito clínico y otro que muestre la conceptualización winnicottiana sobre lenguaje que como se verá sólo resulta posible en su estrecha vinculación con la teoría del desarrollo emocional que propone el autor.

Simplemente a modo de introducción, e incluso uniendo de antemano o mostrando la vinculación que han de tener los dos apartados en los que consistirá este desarrollo, citaré a Winnicott para empezar a enmarcar que: “La comunicación sutil y vitalmente importante entre la madre y el infante es anterior a la etapa en que se suma la comunicación verbal”. (Winnicott, 1963b/2002, p. 127), es decir, desde una primera instancia notamos la exigencia de remitirnos a los tramos iniciales de la vida psíquica y a “(...) describir los fenómenos anteriores al empleo de palabras”. (Ibid, p.128)

Entonces será necesario rastrear aquello digno de ubicarse en lo que acontece aún antes de que sea posible la simbolización.

Este reconducirnos al nacimiento de la simbolización e incluso a la vida emocional temprana corre el riesgo de abrir a una mirada que se plasme de manera lineal, evolutiva por decirlo de algún modo. Sin embargo, lo anterior a la comunicación verbal no consiste en una fase a ser superada cronológicamente tras acceder a la verbalización, más bien subsiste y es en cada presente, aún en la vida de un adulto, un recurso expresivo al que Winnicott concede enorme importancia. Refiriéndose a su experiencia con pacientes psicoanalíticos y a la fuente de conocimiento que esto representaba a la hora de teorizar, afirmó: “(...) que pueden recordar los primeros fenómenos y verbalizar (cuando sienten que les es posible hacerlo) sin ofender la delicadeza de lo que es preverbal, no verbalizado y no verbalizable, salvo, quizás, en poesía”. (Winnicott, 1967a/1988, p. 148)

Precisamente, lo pre-verbal y lo no verbalizable conforman un ámbito en el cual convergen, como se verá, con el concepto de experiencia. A su vez, para abordar dicho ámbito se requiere conectar ya no con el advenimiento del lenguaje y del nombre, sino con la creación del objeto mismo.

Para seguir en continuidad con el apartado referido a Benjamin, en el que se puso de relieve el aspecto creacionista acorde al cual el hombre crea los nombres, cabría decir que la propuesta de Winnicott se basa en explorar el concepto de creación del objeto como acto previo al nombre. En tal caso, el lenguaje verbalizador tendrá su puesto también entre la diversidad de los objetos creados y como tal, podrá luego ser usado.

El concepto de ‘*uso*’ contiene un elemento creador y no debe confundirse con “explotación” por ejemplo, que aplicado al lenguaje quedaría ilustrado con el final del apartado referido a Benjamin, en donde se muestra esa posibilidad en términos de teorizaciones de tono fascista.

### **Sobre el ‘*uso*’ del lenguaje**

De por sí, ya la sola alusión a la palabra “uso” tiene en la obra de Winnicott una particular connotación que requiere ser puesta en el punto de partida de esta exposición.

En la idea de ‘*uso*’ subyace, sublimada, la de un sujeto haciendo justamente ‘*uso*’ de un objeto.

Objeto que, tal como lo pondré a consideración en este caso, es el lenguaje mismo, o dicho de otra manera, el lenguaje como objeto a ser usado.

No hallé ningún desarrollo explícito al respecto en Winnicott, sin embargo está claramente implícita esta posibilidad de pensar el lenguaje como objeto a ser usado. Por lo demás, tampoco encontré nada que pudiera contradecir dicha idea, sino antes que nada enriquecerla.

Independientemente de lo que nos legó en su teorización (en donde se ocupó bastante poco del lenguaje) si prestamos atención especialmente al tratamiento que daba al lenguaje a la hora de “tratar” sus casos e, incluso, de teorizar, aparecen indicadores de un ‘*uso*’ del lenguaje que promete decir bastante de su concepción del lenguaje mismo.

Antes de avanzar y tratando de dejar un poco más claro el punto de partida, se impone diferenciar dos aspectos del problema que cuando se entremezclan se prestan a generar mucha confusión: entre el conocimiento del lenguaje (la teoría) y el uso del lenguaje.

Acudiré al contenido de una fábula antigua recordada más de una vez por Juan Gelman, de la que participan un ciempiés y una araña.

La araña, muy interesada en la elegante forma de caminar del ciempiés, le pide que le explique cómo lo hace. Si primero mueve las cincuenta patas de un lado y luego las cincuenta del otro, o si iba de diez en diez o de cuántas, etc. Sorprendido el ciempiés por la pregunta, se dispuso a corroborar cómo era que efectivamente lo hacía, y empezó a caminar tratando de dilucidar una respuesta para la araña. Luego de varios intentos, el resultado fue que quedó ofuscado y además de no ser capaz de dar una respuesta, también desde ese momento y para siempre, dejó de caminar.

Lo interesante de Winnicott es que, como el ciempiés, ‘*usa*’ en este caso el lenguaje, pero a diferencia del ciempiés, ha dejado implícitas unas cuantas pistas también sobre cierto conocimiento referido al mismo.

### **El concepto de ‘*uso de un objeto*’**

Volviendo al concepto de ‘*uso*’, las referencias son reiteradas a lo largo de su obra, y

sin dudas fue elaborándolas para ir más allá de la clásica formulación del concepto de ‘*relación de objeto*’. De allí también que el prototipo del concepto de “uso” alude al “(...) uso que el bebé hace de su madre en una experiencia sana con ella”. (Winnicott, 1968b/2009a, p. 279)

En una primera mirada resulta difícil visualizar la posible relación entre el “uso” de la madre y el “uso” del lenguaje, y esto es lo que a lo largo del capítulo intentaré mostrar.

Winnicott se refiere de esta forma al ‘*uso del objeto*’: “(...) es una idea compleja y sofisticada, un logro del crecimiento emocional sano que sólo se alcanza con el tiempo y la buena salud”. (Winnicott, 1965b/2009a, p. 276)

¡Tal vez el “uso” revele o mejor dicho, contenga mucho más conocimiento que cualquier teorización-intelectualización al respecto! Al menos para el ciempiés...

En cuanto a la palabra ‘*uso*’ Winnicott realizó la siguiente reflexión:

Nos acostumbramos tanto a las palabras a través del uso que les damos, y este uso nos embota hasta tal punto, que de vez en cuando necesitamos tomarlas una por una y contemplarlas para determinar, en la medida de nuestras posibilidades, no sólo cómo se generaron mediante la poesía de la etimología, sino también la forma en que ahora las estamos usando. (Winnicott, 1968b/2009a, p. 279)

Para empezar a transitar por esta manera de pensar el lenguaje, es decir, como objeto que puede ser usado, citaré un escrito referido al tema de la contratransferencia, que no viene al caso ahora en sí mismo, sino justamente porque contiene una muestra de lo que puede significar el ‘*uso*’ del lenguaje

Creo que a la palabra “contratransferencia” ahora debería restituírsele su uso original. Podemos utilizar las palabras como gustemos, sobre todo tratándose de palabras artificiales como lo es ésta. Naturalmente, una palabra como “self” sabe más que nosotros; nos usa y puede gobernarnos. Pero “contratransferencia” es un término que nosotros podemos esclavizar, y la lectura de los textos técnicos me lleva a pensar que está en peligro de perder su identidad. (Winnicott, 1960a/2002, p. 207)

¡Como si fuera poco con la idea de uso del lenguaje, con esta cita se introduce, además, la de que el lenguaje nos use a nosotros!

Hay entonces palabras que ‘*saben*’, palabras ‘*artificiales*’, palabras que ‘*podemos esclavizar*’, palabras ‘*en peligro de perder su identidad*’ y en fin, que nos “usan” y que podemos “usar”.

Estas reflexiones nos reconducen más allá de la elaboración de los conceptos, nos llevan, una vez más, a pensar sobre el lenguaje mismo.

A modo de introducción de esta idea de “uso del lenguaje” y ya con vistas a la exposición de uno de los casos en los que intervino Winnicott cabe señalar que:

He comprobado (sin pretender ser original) que debemos partir de la base de que nada de lo que ha sido registrado –al menos desde el nacimiento, y probablemente desde algo antes- se pierde. (...) (y hay mucho para decir sobre la forma en que las cosas, o sucesos, o sensaciones, sólo pueden ser registradas a medida que son experimentadas). (Winnicott, 1965d/2009a, p. 188)

Teniendo en cuenta que buena parte del quehacer del analista se basa en que ‘*nada de*

*lo que ha sido registrado* se pierde, lo que resulta crucial es descubrir la manera en que dichos registros obtienen posteriormente, llegado el caso, expresión. Una de las vías privilegiadas es la palabra, pero no es la única ni tampoco es siempre la más apta, máxime si se trata de abordar la problemática que se presenta en los niños, tal como los dos casos que expondré a continuación:

### **Sobre el ‘uso’ del lenguaje en la clínica winnicottiana**

#### **Caso I: Iiro**

Lo que sigue surge de una visita de Winnicott al Hospital de niños de Kuopio, Finlandia, lugar al que fue invitado para describir un caso ante un grupo heterogéneo de profesionales de dicha institución.

Winnicott se presenta sin un caso suyo, podría decirse sin libreto y con la disposición a que en el intercambio con los profesionales surgiera algo que no fuera únicamente producto de su ingenio sino por sobre todo que atendiera a las posibles necesidades y puntos de vista de sus oyentes.

Dadas así las cosas se dispone a exponer un caso perteneciente a la población atendida en dicho hospital: Iiro. Un niño de 9 años internado en la sala de ortopedia.

Se trata de una única entrevista (de algún modo subdividida en dos ya que luego de la del niño, la madre se interesó en presentarse a hablar con Winnicott), que tiene la particularidad de que el idioma del niño era el finés, ignorado por Winnicott, quien de todas formas se lanza a las posibilidades de una comunicación que desafía los límites del lenguaje de las palabras.

De todas formas contaban con una intérprete aunque “(...) tanto Iiro como yo, la olvidamos rápidamente (...) no hubo muchas conversaciones”. (Winnicott, 1993, p. 20) En el caso de la entrevista con la madre: “Una vez más puede decirse que la traducción fue rápidamente olvidada por ambos. Yo, personalmente, no recuerdo la traducción, y sentí que había tenido una confrontación directa con la madre”. (Ibid, p. 33)

Winnicott se presta a la posibilidad de un juego que también es aceptado por el niño y consiste en que cada uno por turnos realiza un garabato en un papel y el otro completa la imagen y dibuja de acuerdo a lo que capta del garabato inicial.

Excede los límites de este trabajo exponer la totalidad del caso, simplemente me centraré en un breve fragmento

Dije: “Cierro los ojos y hago así en el papel, y tú lo conviertes en algo; luego te toca a ti, procedes de la misma manera y yo lo convierto en algo”.

“Hice un garabato que resultó ser del tipo cerrado. Rápidamente dijo: “Es la pata de un pato”. (Ibid, p. 20)

Luego de ofrecer la imagen del primero entre los 18 garabatos que realizaron, en cuanto al ahora “pata de un pato” Winnicott comenta: “Esto me tomó por sorpresa y se hizo inmediatamente evidente que deseaba comunicarse conmigo respecto de su incapacidad. No hice observaciones (...)”. (Ibid, p. 21)

Winnicott señala lo que *‘hubiera sido una torpeza’*: “Nótese que no le expliqué que estaba representando su propia incapacidad por medio de patos”. (Ibid, p. 23)

El caso es que Iiro estaba en la sala de ortopedia de una manera que distaba de ser

circunstancial, ya que estaba en tratamiento permanente sometido a cirugías a partir de una sindactilia congénita (no se habían formado los dedos ni en sus pies, ni en sus manos) que había heredado de su madre y que ella también padecía.

Esta “comunicación” entre Iiro y Winnicott continúa y se profundiza a lo largo del encuentro con el intercambio de garabatos que de alguna manera van produciendo un diálogo verdaderamente profundo. El niño consigue plasmar una comunicación referida por un lado a su necesidad personal y por otro, algo referido a la actitud de su madre.

En un artículo posterior, las *Bases del Self en el cuerpo* (Winnicott, 1970/2009a), retoma el caso de Iiro y se refiere al dato que llamaba la atención del cirujano en tanto el niño era un paciente que ‘*colaboraba demasiado bien*’ ante las reiteradas intervenciones. Winnicott se refiere al juego de los garabatos que mantuvo con el niño y afirma:

El interés de este caso radica en que, en un nivel más profundo, el niño estaba comunicando una cosa distinta de ser normal para tocar la flauta. Si bien indicaba que tenía sentido que la cirugía hiciese todo lo posible (por más que ignoraba, desde luego, el tremendo sentimiento de culpa de su madre), lo que necesitaba era esto: ante todo, debía estar seguro de ser querido tal como lo era cuando había nacido, o en algún inicio teórico de su existencia. (Ibid, p. 313-314)

La figura del pato se repite y permite comunicar el ‘*gran amor*’ que el niño sentía por estos animales. Winnicott lo considera como una comunicación de la necesidad de ‘*ser querido como era cuando había nacido*’ y la posterior figura que ofrece de una anguila, la concibe como ‘*símbolo de su temprano estado*’.

De alguna manera estas apreciaciones forman parte de la “traducción” que Winnicott

elabora del material ofrecido por el niño, que por un lado da cuenta de sus recursos para efectuar tales “lecturas” y, por otro, del temple acorde al cual no interfiere en la comunicación de Iiro, poniendo a circular lo que “leyó”.

Recién llegados al garabato Nro. 11 con el que el niño ‘*se sorprendió a sí mismo*’ en tanto que tenía el aspecto de una ‘*mano deformada*’ y del que aclaró “Lo hice sin pensar”, (Winnicott, 1993, p. 27), aparecen las condiciones para otra forma de comunicación más ligada a la verbalización. Con el garabato Nro. 12 considera sus manos y habla de las cirugías, sobre lo que Winnicott afirma: “(...) no estoy seguro de que hubiera hablado antes objetivamente de su condición con nadie”. (Ibid, p. 28)

El juego de los garabatos, como Winnicott lo llama, ofició de alguna manera como marco e invitación a ser usado como el niño sintiera que le fuera posible hacerlo. La posición confiable y no intrusiva desde la que Winnicott jugaba hizo posible que en el transcurso de la entrevista surgiera la posibilidad de hablar de la sindactilia tal y como el niño fue capaz de comunicarla, y de una manera verdaderamente profunda y conducente a aliviar las tensiones que rodeaban el sentir no sólo del niño, sino también de la madre y de los profesionales.

Enfocando la atención específicamente en el tema del lenguaje, lo que la breve descripción de este caso permite señalar es que:

Lo que acontece se despliega en el marco del juego de garabatos. Juego que abre a la posibilidad de una comunicación en tanto haya otro confiable con quien estar jugándolo.

En dicho marco, el dibujo tiene tanta importancia como la verbalización y es claro que esto no sucede únicamente porque los interlocutores hablen diferentes idiomas.

La necesidad de expresión del niño, Iiro en este caso, excede el ámbito de lo que éste pueda ser capaz de verbalizar.

La cuidadosa “lectura” winnicotiana se despliega paciente reuniendo varios fragmentos que le van asegurando un estar en comunicación, y a la que el niño va llegando por sí mismo gracias a este cuidado. El proceso es muy diferente del que hubiese resultado de un apurarse o abalanzarse con una interpretación sobre el primer garabato, por más significativo y obvio que resultase para cualquier observador.

## **Caso II: Un niño de 8 años del que no ofrece el nombre**

En este caso Winnicott se refiere al contenido de dos entrevistas que mantuvo con el niño. La primera fue riquísima: “(...) trabajamos duro y pude brindarle ayuda sobre la base de los indicios que me ofreció. En la segunda no pasó nada en absoluto”. (Winnicott, 1965/2009c, p. 48)

Lo interesante del caso es que justamente en ese “no pasar nada” residía también un indicio, del que Winnicott fue capaz de hacerse eco también.

En la segunda sesión finalmente Winnicott acude a la verbalización en los siguientes términos:

Dejé que transcurriera la hora completa, y todo lo que dije fue esto: “No sé qué es lo que anda pasando, pero lo que sí sé es que tienes razón en controlarme. La última vez me ayudaste a ayudarte; esta vez nada puedo hacer”. Y nos separamos. (Idem)

Esa misma noche, el niño le hace saber a la madre *‘que un hombre había tratado de violarlo en el parque’*. Al respecto Winnicott afirma: “En realidad, me lo había comunicado mejor través de su desconfianza y manteniéndome bajo su control”. (Idem)

Para dar curso a la expresividad, tal como Winnicott entiende su quehacer, lo que resulta crucial es el *‘encuadre profesional’*. Una vez ofrecido dicho marco: “Cualquier cosa puede suceder: lo significativo es eso que sucede”. (Idem)

Una vez más reaparece la referencia de Winnicott a lo acontecido en términos de comunicación: “(...) el niño se comunicó haciendo que no pasara nada, y yo acepté dicha comunicación”. (Idem)

Volviendo una vez más a la reflexión sobre el lenguaje, es una constante la referencia a “comunicación” en tanto término amplio que ya no sólo abarca la verbalización, el juego y el dibujo, sino además, todo aquello que suceda, incluyendo el hecho de que “no pasara nada”.

En otra oportunidad, refiriéndose a otro caso afirmó: “Lo que sucedió en la sesión fue un nuevo enunciado de las dificultades que nos esperaban”. (Winnicott, 1963d/2002, p. 312) Es decir, una vez más aparece una muestra de lo que significa tratar con lo que acontece en términos de lenguaje-comunicación, literalmente de “enunciado”.

En cuanto al juego cabría decir que se ubica en un lugar privilegiado entre las modalidades que asume la comunicación tanto con niños como con pacientes adultos. Lo lúdico aparece en el intercambio de garabatos, pero también puede darse en una

conversación. Igualmente cabe decir que por sobre todo en la comunicación con niños, y a modo de legado de la contribución kleiniana, Winnicott señala: “(...) fui acostumbrándome a ver la manipulación por el niño de los pequeños juguetes, y otros juegos especiales y circunscriptos, como vislumbres del mundo interior del niño (...)”. (Winnicott, 1962c/2002, p. 227)

### **Caso III: Una mujer adulta**

Por último, un tercer caso para pensar el ‘*uso*’ del lenguaje” en la clínica ejercida por Winnicott, en el que aparece resaltada una vez más la importancia de que el analista se abstenga de interpretar permanentemente el material ofrecido por el paciente, que en este caso alcanza el ‘*no emitir sonido*’ alguno: “Mi recompensa por abstenerme de efectuarlas llega cuando las hace el propio paciente (...)”. (Winnicott, 1988, p. 83)

Volviendo a la contribución kleiniana, estos recaudos en términos de abstenerse de interpretar se ubican más en la línea de diferenciarse de la misma.

Antes de avanzar cabría aclarar que el silencio del analista no consiste en una modalidad estándar, por decirlo de algún modo, ya que dicha actitud depende del diagnóstico del paciente en cuestión. Lo que es válido para un caso como el que detallaré a continuación estaría totalmente contraindicado para otro tipo de paciente.

Lo interesante del caso reside en la manera en que permite reconducir los padecimientos hacia el aspecto creador de la persona en cuestión, con el despliegue esta vez, sí, de una extensa verbalización de parte de la paciente, lo cual resulta posible en la medida en que se verifica cierta capacidad para jugar.

En el juego, y sólo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador. (A ello se agrega el hecho de que únicamente en el juego es posible la comunicación, exceptuada la directa, que pertenece a la psicopatología o a una extrema inmadurez.). (Ibid, p. 80)

Lo que cobra interés en cuanto a lo dicho es que el tipo de comunicación propia del jugar, aún empleando palabras, forma parte de una experiencia y como tal no tiene su equivalente en ningún tipo de explicación o intelectualización que pueda reemplazarla: “La persona a quien pretendemos ayudar necesita una nueva experiencia (...) Dicha experiencia corresponde a un estado no intencional (...)”. (Ibid, p. 81) Tal estado es el que corresponde de manera intrínseca al jugar.

Parte de lo dicho coincide con lo que en términos freudianos, y teniendo en mente la verbalización del paciente adulto, se da en términos de asociación libre. Pero para que acontezca hace falta que se establezca “(...) el relajamiento correspondiente a la confianza y a la aceptación de la seguridad profesional del marco terapéutico (...)”. (Idem)

Sin tal relajamiento no resulta posible la actividad asociativa-lúdica y lo que hubiera podido devenir experiencia creadora culmina en una cohesión de pensamientos, producto de una organización de defensa.

El caso con el que Winnicott ejemplifica es el de una mujer a la que veía una vez por semana en una sesión de tres horas y del que aclara:

Mi descripción equivale a un ruego a todos los terapeutas, de que permitan que el paciente exhiba su capacidad de jugar, es decir, de mostrarse creador, en el trabajo analítico. Esa creatividad puede ser robada con suma facilidad por el terapeuta que sabe demasiado. Por supuesto, en realidad no importa cuánto sabe este, siempre que pueda ocultar sus conocimientos o abstenerse de divulgarlos. (Ibid, p. 83)

Winnicott describe el decurso de una extensa sesión en la que se verifica el discurrir de las verbalizaciones de la paciente incluidas sus pausas y momentos de silencio absoluto, como también su deambular dentro del consultorio. Luego de casi dos horas, se produce un cambio clínico: “Por primera vez en la sesión la paciente parecía estar en la habitación conmigo”. (Ibid, 86) Aquí se refiere a cuando la paciente dice: “Me alegro de que supiese que necesitaba esta sesión”. (Idem)

Excede el objetivo de este apartado abordar el contenido del caso, simplemente me interesa destacar el uso del lenguaje y su estrecha vinculación con la actitud profesional que se pone en juego en la sesión.

Winnicott efectúa una interpretación luego de las primeras dos horas, que tiene el interés de señalar el otro aspecto del uso de la sesión que efectuaba esta paciente, que tiene que ver con la *‘necesidad de que se le devolviera reflejado’* lo que decía, pero no de manera inmediata, sino con la acción de un *‘factor tiempo de por medio’*. Tal interpretación fue la siguiente:

Ocurren muchas cosas, y todas se marchitan. Son la infinidad de muertes de que ha muerto. Pero si hay alguien que pueda devolver lo que ha sucedido, entonces los detalles enfocados de este modo se convierten en parte de usted, y no mueren. (Ibid, p. 87)

En nota al pie, refiriéndose a esta misma interpretación agrega:

O sea, que el sentimiento de la persona llega sobre la base de un estado no integrado, pero que por definición el individuo no lo observa ni recuerda, y que se pierde si no lo observa y refleja alguien que sea digno de confianza, que la justifique y haga frente a la dependencia. (Idem)

En otro tramo de la sesión se produce un diálogo a partir de que la paciente dice: “¡A cada rato le impido hablar!”. “Ahora quiere que hable -le dije- pero teme que pueda decir algo bueno”. “Está en mi cerebro -respondió- ¡No me haga sentir deseos de SER!”. (Ibid, p. 88)

De aquí surge un diálogo referido a la poesía, ya que en la última expresión referida a ‘*deseos de ser*’, la paciente está citando de memoria parte de un poema de Gerard Hopkins. Citar poemas ha sido parte importante de la comunicación de esta paciente a lo largo de diferentes sesiones. A partir de allí hablan

(...) de cómo ha vivido de poema en poema (como de cigarrillo en cigarrillo, cuando se fuma en cadena), pero sin entender su significado, o sin sentirlo como ahora sentía el de ese. (Sus citas son siempre atinadas y por lo general no conoce su significado.). (Ibid, p. 88-89)

Hasta aquí la breve descripción de esta sesión que culmina con una formulación de un aspecto central del procedimiento terapéutico que consiste en “(...) ofrecer oportunidades para la experiencia informe y para los impulsos creadores, motores y sensoriales, que constituyen la materia del juego. Y sobre la base de este se construye toda la existencia

experiencial del hombre”. (Ibid, p. 91)

### **El ‘uso’ del lenguaje y el ofrecimiento de un marco para lo ‘informe’**

Tal como ha quedado expuesto, el rasgo esencial del abordaje de los tres casos descriptos consiste en ofrecer un marco que tenga apertura para lo ‘*informe e inconexo*’ y que genere un estar a solas, pero con alguien que esté disponible para reflejar, llegado el caso, lo acontecido-creado-comunicado allí.

Como se ve, el “uso del lenguaje” de que sea capaz el terapeuta tendrá estricta correspondencia con las posibilidades que se abren o bien se obturan, para el paciente también. El aspecto lúdico-creador que subyace a un posible uso del lenguaje es el único que conduce a una experiencia creadora. Si está en juego dicho aspecto creador, poco importa si este se expresa en garabatos, en gestos, en juegos o bien en palabras. Lo que cuenta es la expresión, y la presencia de alguien que la refleje.

De allí la importancia de una distinción que fue mencionada al pasar y que retomaré más adelante entre ‘*comunicación directa*’ y ‘*comunicación indirecta*’, la primera propia de la patología o de la extrema inmadurez, y la última, del lenguaje verbalizador. Entre ambas y a modo de comunicación hacia la que tiende la propuesta clínica de Winnicott, se ubica aquella que únicamente resulta posible en el jugar y en la experiencia cultural.

### **Sobre las diversas formas de comunicación y expresión**

Además de la enorme riqueza que contienen los diferentes casos que ha expuesto, a la

hora de inferir la conceptualización del lenguaje que tenía Winnicott, se impone dar continuidad a este desarrollo explorando los escritos en los que en reiteradas oportunidades se refiere a la ‘*comunicación*’, que parece ser el modo de dar lugar a la diversidad de formas de expresión que puede adoptar la persona, además de la verbalización.

Propone una teoría de la comunicación que, como se verá, de inmediato nos sumerge en su teoría del desarrollo emocional temprano y tiene la riqueza de lo que significa explorar su manera de entender los comienzos de la simbolización.

En un escrito titulado *El comunicarse y el no comunicarse que conducen a un estudio de ciertos opuestos* (Winnicott, 1963b/2002) realiza una diferenciación entre una comunicación que es ‘*innecesario que sea explícita*’ y otra, que es ‘*explícita o bien muda*’. (Ibid. p. 239)

En cuanto a la primera, es decir, la comunicación que es ‘*innecesario que sea explícita*’, se trata de aquella que se efectúa con el ‘*objeto subjetivo*’. La segunda, se refiere al ‘*objeto objetivo*’.

Me detendré en este punto ya que resulta imposible avanzar sin hacer explícito de qué tratan estas distinciones.

Provisoriamente resulta oportuno empezar a pensar todos estos asuntos desde aquello que incluye pero, por sobre todo excede y antecede el ámbito de la ‘*percepción*’ del objeto. Justamente las primeras descripciones a las que pasaré a referirme en el siguiente apartado transcurren en las fases previas a que tenga sentido hablar de ‘*percepción*’ e invitan en tal caso a comprender cómo se edifica su posibilidad de manera concomitante a la ‘*apercepción*’ o captación de uno mismo.

## El concepto de ‘objeto subjetivo’ y ‘creatividad primaria’

Este apartado pone el foco en lo que subyace a la posibilidad de comienzo de la expresividad que, en esta conceptualización, queda estrechamente ligado a la vida emocional temprana y a la creatividad. Este desarrollo ha de complementarse con el contenido del capítulo III referido a los aspectos intelectuales, en tanto se abordan allí otros detalles del pasaje desde el objeto subjetivo hacia la objetividad.

El punto de partida del aporte de Winnicott coincide con las ideas freudianas referidas a la alucinación primitiva; sin embargo, muy pronto constatamos que se impondrá la necesidad tanto de ampliar como de profundizar su punto de vista, no sólo considerando los procesos que se despliegan en el bebé, sino además, en el papel que jugará la provisión ambiental correspondiente.

En cuanto a la ‘*alucinación primitiva*’, Winnicott amplía y complejiza dicho concepto, al adjudicar al bebé la posibilidad de concebir ‘*objetos subjetivos*’ a partir de una disposición particular a “crear”, a la que denomina ‘*creatividad primaria*’.

¿Hablar de ‘*creatividad primaria*’, en lugar de hablar de alucinación primitiva, es sólo un capricho de decirlo a su manera o tiene alguna consecuencia que sería necesario extraer?

Teniendo en cuenta que en Winnicott son muy frecuentes los reparos y recaudos que toma para evitar proponer nombres nuevos, intentaré exponer por qué tiene sentido esta nueva denominación.

Comenzaré por una cita de M. Milner que Winnicott introduce en uno de los capítulos del libro *Realidad y juego*, en donde esta autora señala un momento de ‘*fusión preológica*

*de sujeto y objeto*'.

Los momentos en que el poeta primitivo que hay en cada uno de nosotros nos creó el mundo exterior, al encontrar lo familiar en lo desconocido, son quizás olvidados por la mayoría de las personas, o bien se los guarda en algún lugar secreto del recuerdo, porque se parecen demasiado a visitas de los dioses como para mezclarlos al pensamiento cotidiano. (Winnicott, 1988, p. 62)

¿Cómo es posible atribuir “creación” al bebé? ¡Máxime si lo “creado” es el mundo exterior!

Exploraré a continuación dicha idea de “creación”, teniendo como objetivo intentar ubicar el comienzo de la simbolización.

### **Hacia el comienzo de la simbolización**

En el punto de partida cabe aclarar que el pensamiento de Winnicott no se amolda sin más al concepto de “fusión” sujeto objeto, pero tampoco a la posibilidad de intercambio entre dos. Es claro que estas afirmaciones contienen una paradoja, que es un recurso al que más de una vez apela este autor para dejar sentada una posibilidad de comprensión de un asunto por demás complejo. Una forma de avanzar consiste en deslindar el punto de vista desde el cual se observa la cuestión: desde el punto de vista del psiquismo del bebé hay fusión, entendida en términos de que ignora la diferenciación entre la interioridad y la exterioridad. Desde el punto de vista del observador hay dos, madre e hijo, y sin embargo no hay intercambio, lo que el bebé recibe ha de experienciarlo como parte de él.

En tal caso, si hubiera que encontrar palabras más precisas al respecto, habría que remitirse al concepto de *'mutualidad'*, imposible de definir sin recurrir al de *'sostén'*, según el cual la madre, con sus quehaceres de cuidado del infante, garantiza que prevalezca la confianza.

“Pero el sostén confiable de un bebé es algo que necesita ser comunicado, y esto depende de las experiencias del bebé. En este caso la psicología implica comunicación en términos físicos, cuyo lenguaje es la mutualidad de la experiencia”. (Winnicott, 1969b/2009a, p. 310)

Desde allí, lo que Winnicott acentúa es, por un lado, un aspecto activo por parte del bebé humano en términos de posibilidad de “crear” el objeto (alucinar el pecho) pero, por otro, señala aquello que requiere de la sensibilidad materna, o de su capacidad para identificarse con su bebé: de ello depende que consiga *'hacer real lo que el bebé está presto a crear'*. Es decir, parecería querer ir más allá de acentuar la recarga de la huella mnémica (algo que pone en juego el aspecto personal del bebé solamente, sin señalar la importancia de poner esta situación en correspondencia con el quehacer materno correspondiente), es decir, con la experiencia.

También considero importante destacar que Winnicott no se detiene en el lugar habitual, por decirlo de algún modo, de resaltar la imagen de la falta de objeto y de la satisfacción alucinatoria del deseo (por más que la contemple), sino en la de “crear” el objeto, que es en lo que consiste concebir *'objetos subjetivos'*. Justamente tratando de ir más allá del reconocimiento de la falta de adecuación sujeto-objeto, y siendo ésta el punto de partida de su conceptualización. Cabría agregar que si sólo hubiera falta de adecuación sin más, daría lo mismo que en estos tramos de la vida emocional temprana se hiciera

cualquier cosa. Sin embargo lo que Winnicott demuestra es la amplia gama de matices que se abre entre las peores y las mejores experiencias de comienzo, por más que ninguna sea perfecta ni elimine el problema de la no adecuación.

En reiteradas oportunidades se refiere a que “En la salud el objeto es creado, no descubierto”. (Winnicott, 1963d/2002, p. 236) A lo que agrega: “Pero para crearlo, el objeto debe ser descubierto. Esto es una paradoja, y hay que aceptarla como tal, sin intentar otro enunciado inteligente que parezca eliminarla”. (Idem)

Lo creado-alucinado, si bien proviene del ‘*gesto espontáneo*’ del bebé, es algo que ha de ponerse en correspondencia con lo que alguien ha tenido que poner allí y en esto consiste la naturaleza del objeto subjetivo y de la ‘*experiencia de omnipotencia*’ que acontece en torno a él. También resulta más evidente ahora entender por qué se refiere aquí a ‘*comunicación silenciosa*’, en tanto está basada en la confiabilidad que surge del quehacer de la madre.

En el concepto de ‘*experiencia de omnipotencia*’ está contenida, de algún modo, una referencia al lugar de Dios, (o tal vez, mejor dicho, a su no-lugar aquí): “(...) todos los bebés vuelven a crear el mundo. Y en el séptimo día, suponemos se sienten complacidos y descansan” (Winnicott, 1970/1994, p. 60) y en donde especifica que no se trata del ‘*pedir y os será dado*’, es decir, del milagro, y en el que además habría alguien que sabría qué cosa pedir. En cambio más se aviene a la idea de “Tended la mano y estará allí, para que lo toméis, lo uséis y lo gastéis”. (Ibid, p. 61)

A su manera también Winnicott, tanto como Benjamin y Lacan, da cuenta de un planteo ‘*creacionista*’, en el sentido señalado en la primera parte del capítulo, en tanto que de estas experiencias creadoras de comienzo no participa Dios sino el gesto creador del

niño y el quehacer adaptativo de la madre. Lo que cuenta es que todo ello estará estrechamente ligado a la posibilidad de un vivir creador posterior.

El infante puede entonces empezar a disfrutar la ilusión de la creación y el control omnipotentes, y llegar gradualmente a reconocer el elemento ilusorio, el hecho de que está jugando e imaginando. Aquí está la base del símbolo, que al principio es la espontaneidad o alucinación del infante y también el objeto externo creado y finalmente catectizado. (Winnicott, 1960b/2002, p. 190)

¿Qué tiene que ver todo esto con el lenguaje? Posiblemente, nada. Si por lenguaje entendemos verbalización. Aquí podemos empezar a vislumbrar por qué Winnicott prefiere hablar, mayormente, en términos de comunicación, en tanto excede el ámbito estrecho al que se circunscribe el lenguaje de las palabras. Sin embargo, de estos procesos tempranos dependerá que se acceda, o no, al lenguaje verbalizador.

En el ámbito propio del '*objeto subjetivo*' se despliega la comunicación que además de silenciosa denomina '*directa*', que como se verá más adelante, no se circunscribe únicamente a la vida emocional temprana.

### **Hacia el '*objeto objetivo*' y el nombrar**

Teniendo en cuenta la importancia asignada en toda esta conceptualización al aspecto creador, intentaré profundizar un poco más en el mismo y en el modo en que éste se vincula, además, al posible logro de la objetividad.

Una vez más en el comentario sobre un libro de Marion Milner aparece una reflexión que, de algún modo, refleja el punto de vista de ambos en lo referido a la creatividad, en tanto resultado de la *'dificultad humana primaria'*: “Esta dificultad deriva de la falta de identidad entre lo imaginado y lo percibido”. (Winnicott, 1951/2009c, p. 122) Es decir, de la falta de identidad entre lo interno y lo externo.

Lo imaginado-creado y lo percibido en tanto esferas no idénticas entre las que, para que haya *'salud'*, “(...) puede y debe haber (tal es lo que da a entender la autora) un lugar de encuentro, una superposición, una etapa de ilusión, de embriaguez, de transfiguración”. (Idem)

Lo interesante del planteo es que muestra la continuidad del problema señalado párrafos arriba, pero haciéndolo extensivo a la comprensión de todo proceso creador, ya no sólo del infante, sino además del niño y del adulto. El libro de Milner hace particular referencia a la creación en el seno del arte.

Dicho esto, volveré a situarme en la vida emocional temprana y en la posibilidad de *'comienzo de un intercambio significativo con el mundo'* que en continuidad con las referencias al problema de la *'percepción'* y la *'apercepción'*, supone un *'proceso bilateral'* que Winnicott define de la siguiente manera: “(...) el autoenriquecimiento alterna con el descubrimiento del significado en el mundo de las cosas vistas”. (Winnicott, 1967a/1988, p. 149)

En el estado de prematuración del infante humano se ignora la exterioridad, tanto como la interioridad concomitante. De allí que entre las primeras de *'las cosas vistas'* figura el *'rostro de la madre'* que en tanto pueda cumplir el papel de *'espejo'* que Winnicott le asigna: en ese “ver” su rostro y lo que este le devuelve, el infante empezará a

captarse a sí mismo.

Aquello que se ubica en la raíz del simbolismo estará irremediabilmente ligado a lo que significa la doble tarea de, por un lado, *'poner el mundo afuera'* y por otro, lograr la interioridad que en Winnicott se describe en términos de establecimiento del *'self'*.

Expone los pormenores de la doble tarea mencionada, a modo de *'proceso de ilusión-desilusión'*, en donde muestra el pasaje que va desde el concebir *'objetos subjetivos'* hacia la *'objetividad'*. Lo paradójico es que la *'ilusión'* queda ubicada como "(...) base esencial de toda objetividad auténtica". (Idem)

Ilusión que no elimina el problema de la no adecuación o *'dificultad humana primaria'*, sino que se despliega en torno a ella. Y objetividad que se circunscribe al logro de ubicar el objeto por fuera del dominio omnipotente mágico.

Entonces, en los comienzos de la vida emocional, habrá *'ilusión'* en tanto y en cuanto el bebé cree y re-crea el objeto una y otra vez, es decir, mientras que la madre haga real *'lo que el bebé esté presto a crear'*. El objeto allí es subjetivo y se encuentra bajo lo que Winnicott denomina *'dominio mágico'*.

Con el tiempo, tras sucesivas experiencias como la mencionada, quedarán sentadas las bases como para iniciar el pasaje hacia el *'principio de realidad'* y el consiguiente trato con objetos que requieran un *'dominio por manipulación'*.

Como muestra del inicio de tal pasaje en el que el bebé comienza a dejar de ser uno con la madre, se verifica el empleo del *'objeto transicional'*: el que en tanto representante del pecho se constituye no sólo en la *'primera posesión no-yo'*, sino además en "(...) la

primera utilización de un símbolo (...). (Winnicott, 1967b/1988, p. 130)

Dicho '*objeto transicional*' no está dentro del dominio mágico, pero tampoco está afuera tal como ahora lo está la madre:

“En la época en que las madres pasan a ser percibidas objetivamente, sus infantes ya tienen el dominio de diversas técnicas para la comunicación indirecta, entre las cuales la más obvia es el uso del lenguaje”. (Winnicott, 1963b/2002, p. 246)

El lenguaje aparece entonces situado en el marco de la '*comunicación indirecta*' y con una importancia compartida con '*diversas técnicas*'.

### **Cotejo e imaginación creadora**

En lo que sigue haré una breve referencia al papel que cumple la inteligencia naciente con relación a los logros mencionados. Si bien los aspectos intelectuales están abordados en el capítulo III de esta tesis, me interesa señalar aquí que la '*función de cotejo*' se presta particularmente para una comparación con el concepto de '*establecimiento de semejanzas*' de Benjamin.

Entre las funciones del intelecto Winnicott ubica la del '*cotejo*'. No encontré desarrollado este concepto, pero lo poco que llegó a plantear al respecto en la conferencia *Nuevos esclarecimientos sobre el pensar de los niños* (Winnicott, 1965d/2009a) tiene el interés de señalar un punto desde el que emana no sólo el '*pensar*', en continuidad con la '*imaginación creadora*', sino también el contenido de los sueños y el jugar. Por lo dicho, es una vía para seguir pensando el lenguaje en el sentido de comunicación que puede tener como base un elemento creador.

Según lo que dicta el diccionario, ‘cotejar’ se basa en el examen y comparación de dos cosas y apunta a apreciar sus semejanzas y diferencias. De allí que el ‘cotejo’, en el tema que nos ocupa, es un logro más en la constitución de la subjetividad, sin la cual no resultaría posible el pensar. Lo interesante del planteo de Winnicott es que amplía la mirada al respecto evitando dejar dicha función circunscripta a los aspectos intelectuales específicamente.

El ‘*gesto espontáneo*’ no se agota en los sucesos propios de la vida emocional temprana, más bien se actualiza y se prolonga en todo aquello que tenga el sello de la ‘*imaginación creadora*’. A su vez dicha imaginación obtiene una ampliación de su campo a la par de los logros propios del establecimiento de ‘*cotejos*’. No hallé ninguna formulación al respecto, pero dada su vinculación con los sueños y el jugar, considero que merece ser evaluada la posibilidad de que tales ‘*cotejos*’ sean lo que está en la base del despliegue tanto de la metáfora como de la metonimia. Intervendría en la manera que encuentra la realidad compartida de entremezclarse con los procesos de la vida psíquica.

Lo que Winnicott enfatiza es la forma en que esta función de cotejo ‘*se desarrolla con vida propia*’, más allá de los aspectos intelectuales, diría yo. Agrega que “(...) enriquecida por los recuerdos, se traslada a la imaginación creadora, el sueño y el juego (...)”. (Ibid, p. 189)

Por lo expuesto, se trata de una función desde la que podría lograrse una mejor comprensión de los procesos que subyacen a las comunicaciones que ofrecen los pacientes en análisis, a condición de considerar el aspecto inconsciente de la misma.

Además de lo dicho, lo que no se puede dejar de señalar es el hecho que acompaña a

toda manifestación del '*gesto*', desde las fases más tempranas hasta la adultez, y tiene que ver con la importancia de ser correspondido. Como fue señalado en la descripción de los casos, habría que establecer una diferenciación entre la mera expresión y la expresión que adviene comunicación, en tanto haya otro dispuesto a reflejar, o a hacer real, o a contribuir a la '*traducibilidad*', para decirlo en términos de Benjamin.

### **Sobre el concepto de destructividad**

Retomando lo dicho: antes de nombrar el objeto, éste ha tenido que ser creado/encontrado. A su vez, esta experiencia de crear/encontrar el objeto es algo que acontece en el marco del proceso de '*ilusión*', que desde el punto de vista del bebé es eminentemente subjetivo y carece por lo tanto de diferenciación, delimitación entre la interioridad y la exterioridad.

El comienzo de la '*desilusión*' se conforma por el lado del bebé gracias a los logros propios de la conjunción entre las '*tendencias heredadas hacia la integración*' y la '*confianza*' producto de las reiteradas experiencias de '*dominio mágico*', y por el lado de la madre en tanto se percata de los logros y la capacidad de espera de su bebé, comienza a realizar un '*retiro gradual*' en su adaptación.

De ser así, dentro de lo que Winnicott denomina '*repudio del objeto*' cumplirá su papel también el concepto de '*destructividad*' como modo de explicar la tarea de crear la exterioridad, y la concomitante interioridad.

El objeto en el marco de la desilusión, cuando estaba a punto de ser hallado, es

*'repudiado por ser no-yo'*, es decir, por comenzar a percatarse de que existe por fuera del *'dominio mágico'*.

El repudio del objeto forma parte esencial del proceso de crearlo. Dicho de otra manera, va en camino de ser un *'objeto objetivo'*, siempre y cuando no exista de parte de la madre un quehacer que se plasme en una *'adaptación atormentadora'*, empeñada en no fallar y que como tal se parece demasiado a la magia, y no se vuelve apta para acompañar los procesos que se están desplegando en el bebé, que justamente son los que tienden a la posibilidad de percatarse de la exterioridad.

Este aspecto de la falla materna, en tanto *'adaptación atormentadora'* es el menos enfatizado en la obra de Winnicott. Por el contrario, es una constante señalar el otro tipo de falla que es el que no se produce por exceso sino más bien por defecto, por decirlo de alguna manera. Sería el caso de los estados propios de una falla por separación madre-niño producto de ausentamientos momentáneos, duelos, depresión materna o incluso en un extremo, muerte o abandono.

El resultado de tales fallas es particularmente grave si acontece en esta fase en la que el bebé comenzaba a percatarse de la existencia de la madre como algo exterior y separado de él, ya que tan importante como el comienzo de la utilización de un símbolo es justamente la supervivencia de aquello simbolizado/destruido.

Destrucción del objeto, ahora recreado en el símbolo, y objeto que sobrevive a la destrucción son las claves, además, para comprender en esta teoría las raíces de la agresión, pero en el tema que me ocupa lo que cabe decir es que de esta manera se crea la exterioridad que tiene como base la supervivencia de un objeto que se comporta de cierta forma inmune a las proyecciones e impulsos que provienen del psiquismo del bebé, es

decir, aparece por fin, fuera del '*dominio mágico*'.

Winnicott expone estos conceptos de la siguiente forma:

En la teoría ortodoxa siempre se encuentra presente el supuesto de que la agresión es una reacción al encuentro con el principio de realidad, en tanto que aquí el impulso destructivo es el que crea la exterioridad. Este es el elemento fundamental en la estructura de mi argumentación. (Winnicott, 1988, p.125)

Al mismo tiempo dicha '*destructividad*' o agresión no se refiere únicamente a una conceptualización o a una metáfora, más bien describe lo que ha de ser una experiencia del infante:

(...) la propia del erotismo muscular, del movimiento y de las fuerzas irresistibles que chocan con objetos firmes, esta agresión, decimos, y las ideas ligadas a ella, se prestan al proceso de ubicar al objeto, a ubicarlo como separado del self, y en esa medida el self comienza a emerger como entidad. (Winnicott, 1963b/2002, p. 237)

### **Desde la '*dificultad humana primaria*' hacia el nombre**

Como se ve, buena parte de estas reflexiones se asientan en el punto de partida que quedó enunciado como '*dificultad humana primaria*', más precisamente en delimitar las posibilidades de un punto de encuentro entre lo imaginado y lo percibido, que en Winnicott toma la forma de '*ilusión*' con la concomitante '*desilusión*'.

Es en virtud de dicha dificultad humana que ha de nacer el lenguaje. Primero ha de delimitarse un punto de encuentro entre lo imaginado y lo percibido, entre lo interno y lo externo. Punto de encuentro-superposición y con el tiempo, de separación. Mucho más adelante lo que fue configurado en ese punto habrá de ser nombrado. El nombre como un paso más en la sofisticación del registro de dicho punto. La verbalización como logro relativamente tardío que se instaura en un campo ya habitado por cuantiosos registros de vivencias y sensaciones e incluso símbolos que necesariamente habrán de superponerse e interferir en tanto historia previa entre el psiquismo del bebé y el objeto que comenzará a estar nombrado.

Me detendré en este punto para señalar una distinción, entre lo propio de los que permanecen en el ámbito de sus creaciones y los que verbalizan. Transcribiré una extensa cita que ofrece una profunda reflexión de Winnicott al respecto:

Algunos bebés se especializan en pensar y procurarse palabras; otros se especializan en experiencias auditivas, visuales o sensibles de otra índole, así como en los recuerdos y en la imaginación creadora de tipo alucinatorio, y tal vez no se procuren palabras. No está en cuestión aquí que unos sean normales y los otros anormales. Pueden producirse desentendimientos en el debate a raíz de que una persona que habla pertenece a la clase pensante y verbalizante, en tanto otra pertenece a la clase que alucina en el campo visual o auditivo en vez de expresar su self con palabras. De algún modo, las personas de palabras tienden a sostener que ellas son las cuerdas, en tanto que las que ven visiones no saben cómo defender su posición cuando se las acusa de dementes. Los argumentos lógicos les pertenecen, en realidad, a los verbalizadores, mientras que el sentimiento o la sensación de certidumbre o verdad o de lo "real" les pertenece a los otros.

(Winnicott, 1965d/2009a, p.190)

Además de la profundidad y agudeza que contiene esta distinción, que habla por sí sola, me interesa señalar un aspecto esencial que no hace al contenido sino a la posición desde la cual Winnicott lo formula: me refiero a la manera en que prevalece la sutileza de mostrar un hallazgo y al respecto, abstenerse de juzgar. Es decir, lo que hubiera podido conducir específicamente a deslindar-dictaminar entre cuerdo/loco lo expone de tal modo que invita a comprenderlo más que a juzgarlo y en su defecto quizás estar en mejores condiciones de poder pensar qué hacer de acuerdo a cuál sea el tipo de persona con la que tratemos.

Winnicott formula además otra importante distinción: entre lo que se instaura en términos de lo comunicado y lo no comunicado, incluso habiendo sido establecido el lenguaje verbalizador.

En este caso, se trata de enfatizar que aún en las personas verbalizadoras/pensantes queda establecido un lugar para un núcleo aislado y en '*permanente incomunicación*', que es '*por siempre silencioso*' y que es el '*self verdadero*'. Además, "(...) este núcleo nunca se comunica con el mundo de los objetos percibidos (...) cada individuo es un ser aislado en permanente incomunicación, permanente desconocido, en realidad no descubierto". (Winnicott, 1963b/2002, p. 245) Sin embargo, es desde dicho núcleo que '*surge la comunicación de manera natural*' y a condición de permanecer aislado, habría que agregar.

### **Sobre las tres líneas de comunicación**

Lo que aparece delimitado en la teoría de la comunicación propuesta por Winnicott contiene los matices de las diferentes capas de lo vivido antes de la verbalización. De allí que, según lo afirma en el escrito recién citado, existirán, con el tiempo y si todo va bien, tres líneas de comunicación: una '*directa*' pero paradójicamente '*por siempre silenciosa*' (self), otra '*explícita, indirecta y agradable*' entre las que se cuenta el lenguaje y una tercera o '*intermedia*' que va desde el jugar hasta la experiencia cultural.

### **Sobre el 'uso' del lenguaje**

Volviendo a la argumentación inicial en torno al lenguaje como objeto a ser usado, por lo dicho, corresponde comenzar por el hecho de que primero ha de ser creado-encontrado-descubierto, tanto como la madre misma y a posteriori, ser usado. Un objeto que sobrevive a la destrucción pertenece a la realidad compartida y podrá no sólo ser nombrado, sino además y por sobre todo, usado, tanto como el nombre mismo. El '*uso*' no se establece a partir de ninguna capacidad innata, requiere de la existencia de un ambiente facilitador en el que hubiera resultado posible la experiencia creadora omnipotente. Es cierto que el infante no inventará los nombres, los recibe y tendrá que descubrirlos y apropiarse progresivamente de ellos. Pero en ese apropiarse, por más que el lenguaje le antecede y proviene del mundo externo, ha de verificarse un acto creador, del mismo modo que aconteció con el pecho/madre y que acontecerá respecto de todo punto de encuentro entre lo imaginado y lo percibido.

Así el lenguaje, al igual que todo lo creado, queda abierto a la posibilidad de un ‘uso’, que por todo lo dicho, puede ser lúdico, y si lo es, pone en el horizonte una apertura hacia lo no determinado, que contrarresta el aspecto eminentemente determinante que de por sí porta el lenguaje y su transmisión.

‘Uso’, implica superación de la ‘*experiencia de omnipotencia*’ en la que prevalecía el ‘*dominio mágico*’, y es diferente a “explotación” en la que subsiste una prolongación fallida, y a destiempo, de la omnipotencia infantil, una no castración (por más que Winnicott no habla en estos términos) en la que interviene cierto fracaso en las experiencias creadoras de la vida emocional temprana.

La prolongación o persistencia de ciertos rasgos propios de la omnipotencia infantil es algo que acarrea enormes consecuencias para toda la experiencia posterior.

Tal vez un corolario de todo lo dicho sea que: Lo que no es lúdico en el uso del lenguaje tiene enorme posibilidades de estar al servicio de algo de lo que bueno sería estar precavidos.

Y como todo este trabajo de pensamiento, mío, de Winnicott, de Benjamin y de casi todos, se expresa en el lenguaje nombrador-verbalizador citaré algo que transmite una intención posible para el caso en que no resulte factible sostener el tono lúdico: “Quien escribe sobre la naturaleza humana necesita algo que lo impulse constantemente hacia un lenguaje simple y lo aparte de la jerga del psicólogo, por valiosa que esta pueda ser en las contribuciones a las revistas científicas”. (Winnicott, 1957/1994 p.147)

Si el uso del lenguaje excede lo lúdico, es preferible entonces que sea simple. Con esto tal vez esté alertando así sobre aquello que oscurece, obstaculiza y termina siendo funcional a la superstición y al ejercicio de algún poder.

## Capítulo II: Sobre el niño y la experiencia infantil

### **El camino recto**

*De Km en km*

*de año en año*

*viejos de frente estrecha*

*señalan a los niños el camino*

*con ademán de cemento armado.*

(Prévert, 1982, p. 127)

## **Parte I: El niño en la obra de Walter Benjamin**

### **Introducción**

En este capítulo intentaré esbozar, por un lado, la visión-conceptualización del niño que surge del legado de Benjamin y, por otro, establecer las posibles vinculaciones entre dicha visión y la crítica de la cultura, junto a la relevancia que cobra allí el concepto de experiencia. Teniendo en cuenta que la temática del niño aparece fragmentariamente en diferentes escritos, el eje articulador será el tema de la relación entre generaciones, dado que es un asunto que figuró entre las preocupaciones de Benjamin y permite contextualizar y captar diferentes tópicos tales como el juego, los juguetes y la educación, por ejemplo, vistos a la luz del modo en que cada generación prepara las condiciones de existencia en base a las que albergará a las generaciones venideras. También expondré las posibles consonancias y disonancias entre su aporte y el de Winnicott.

Una compilación de escritos de Benjamin referida a la literatura infantil, los niños y los jóvenes, *Escritos* (Benjamin, 1989) es la que proveerá buena parte del material que dará contenido a este recorrido, junto a algunos otros escritos que citaré oportunamente.

Una manera de empezar estas reflexiones es resaltando la impronta que deja en la subjetividad del niño todo aquello que conforma el marco socio-afectivo-cultural e histórico en el cual se plasmarán sus primeras experiencias, respecto a las cuales Benjamin, sin ser psicólogo, ni psicoanalista, logró señalar con mucha agudeza la relevancia que tienen en tanto subjetivantes, que es a lo que apuntará el contenido del presente capítulo y

de lo cual es apenas una muestra la siguiente cita:

(...) antes que en los transportes del amor, entramos en la existencia y el ritmo a menudo hostil y no compenetrado de otro ser humano; lo experimentamos tempranamente con los ritmos primitivos, (...) son precisamente esos ritmos lo que desde más temprano nos permite captarnos a nosotros mismos. (Benjamin, 1928c/1989, p. 93)

Hay una tribu africana en la que toda vez que se aproxime el nacimiento de un niño, acontece que las mujeres se retiran a un lugar apartado para crear entre todas una canción especialmente destinada a ese futuro bebé, la cual le será cantada al nacer y en cada acontecimiento importante en su vida posterior. Incluso cuando cometiera actos inapropiados ya de joven o adulto, en lugar de reprenderlo o “penalizarlo”, le será cantada su canción “para recordarle quién es”.

Sería interesante seguir desarrollando este ejemplo con el concepto de ‘*semejanza*’ o ‘*correspondencia mágica*’ que las mujeres le ofrecen al niño para establecer con su canción. Pero tan interesante como esto es tratar de encontrar algo que acontezca en el marco de la sociedad capitalista actual que resulte comparable con el ejemplo dado.

Y efectivamente para los niños por nacer, existe también en nuestro medio una reunión de mujeres con un tinte muy “actual”, que tiene la característica de ser un evento al que acuden provistas de objetos de consumo que, con la forma de regalos, se entregan a la futura parturienta augurando una feliz bienvenida al bebé. Dicho evento, si se busca información en internet, cuenta con las sugerencias y auspicios de alguna marca comercial que fabrica y vende pañales descartables.

Quizás entre tales objetos aparezca algún sonajero, el que tal vez también le sea ofrecido al bebé bajo el fundamento teórico que ofrece un estudioso del tema citado por Benjamin (sin mencionar su nombre), que afirma: “Por regla general, el oído es el primero de los sentidos que pide ocuparse (...)”. (Ibid, p. 91)

Es decir, a los bebés se los suele esperar, entre otras cosas, con mercancías y con saberes.

Siguiendo con el sonajero, Benjamin contrapone a lo dicho que: “Desde los tiempos más remotos el sonajero o matraca ha sido un instrumento para ahuyentar a los malos espíritus y precisamente por eso se le ha dado al recién nacido”. (Idem)

Con esta última cita nos introducimos también al punto de vista crítico de Benjamin respecto de los “saberes” impulsados por los estudios que desde finales del siglo XIX comenzaron a tomar como objeto al niño, principalmente la psicología y la pedagogía, de las que también me ocuparé en este capítulo.

### **El niño no es un Robinson**

(...) el mundo de la percepción del niño muestra por todas partes las huellas de la generación anterior y se enfrenta con ellas, lo mismo ocurre con sus juegos. Es imposible confinarlos a una esfera de fantasía, al país feérico de una infancia o arte puros. (Benjamin, 1928b/1989, p. 90)

El título de este apartado proviene de una cita de Benjamin que resulta muy apropiada para dar inicio a todas estas reflexiones, ya que permite enfatizar que el concepto de niño

ha de partir de una contextualización socio-cultural e histórica, en tanto es un asunto que no puede eludir una primera y fundamental constatación que desde el vamos elimina toda posibilidad de plantear una visión generalizada y abstracta “del” niño, ya que “(...) el niño no es un Robinson; los niños no constituyen una comunidad aislada, sino que son parte del pueblo y de la clase de la cual proceden”. (Ibid, p. 88)

Como se verá, Benjamin ha dirigido su aguda mirada a la captación, por un lado, de lo que conforma todo aquello con lo que cada generación recibe a las siguientes, y por otro a resaltar el punto de vista infantil al respecto. Es decir, ¿qué representan para el niño las experiencias, las percepciones y las vivencias que emanan del vivir y de las condiciones de existencia que les ofrecen los adultos?

Tanto los juegos como los juguetes dan cuenta de un entrecruce con el mundo de los adultos, tanto con sus miserias como con sus aciertos. Desde allí resulta ilustrativo incursionar por el mundo de los objetos que los adultos históricamente han ofrecido a los niños: los juguetes.

### **Sobre los juegos y juguetes**

En cuanto a esto, hay un profundo análisis de Benjamin que se basa en el trabajo de Karl Gröber, *Juguetes infantiles de tiempos remotos*, de 1928, donde se expone la historia del juguete. Benjamin resalta no sólo la esfera del punto de vista del adulto que ofrece o que fabrica los mismos, en cuyo trasfondo reside una visión del niño que es interesante develar, sino que además analiza la impronta que dejan los procesos de producción de los mismos, desde los más artesanales a los eminentemente industrializados, propios de los

siglos XIX y XX.

Respecto a estos últimos, Benjamin se refiere a la “(...) emancipación del juguete; cuanto más se impone la industrialización, tanto más se sustrae al control de la familia, volviéndose cada vez más extraño, tanto para los niños como para los padres”. (Benjamin, 1928b/1989, p. 87)

¡Qué decir de tal emancipación en el siglo XXI! ¡A qué extremo ha llegado!

A la complejización y extrañeza que fueron cobrando los juguetes con el empleo de materiales y técnicas industrializadas hay que sumarle hoy la impronta de los objetos y juegos eminentemente tecnológicos con contenidos e imágenes provenientes de la esfera virtual, en donde el plano de la percepción y el de los contenidos se despliega en un marco absolutamente desconocido para las generaciones anteriores. No olvidemos que los niños de hoy coexisten con miembros de otras generaciones que nacieron incluso antes de que se invente la TV.

¿Qué lugar queda hoy para que los abuelos y bisabuelos relaten historias a sus descendientes? ¡Benjamin formulaba una pregunta similar hace casi un siglo!

En cuanto al empleo de “juegos” tecno por parte de los niños más pequeños, son mayores los riesgos en el sentido de quedar capturados en una “pseudo interacción”, tanto más si el adulto se aparta y no acompaña y deja al niño sumido en la nada de algunos de esos “entre-tenimientos”. Es algo que acontece incluso con la influencia de la televisión: ¿no es asombroso que actualmente exista una enorme cantidad de niños que hablan en “neutro”?

¿Cómo es posible que la lengua materna pierda importancia de esta manera? ¿Cuáles son las consecuencias de tal situación?

La idea de ‘*emancipación del juguete*’ tiene plena vigencia y es de una enorme fecundidad, ya que invita a abrir una profunda reflexión en tanto parecería estar en las antípodas de lo que podría pensarse en términos de emancipación espiritual o quizá revolucionaria.

Intentando profundizar en lo dicho, cabe agregar que en Benjamin aparecen de manera casi constante ideas que contienen algún tipo de referencia al concepto de “emancipación”, ¡lo curioso aquí es resaltar la ironía de que lo emancipado sea el juguete! Y lo triste es que está lejos de la semejanza con lo que podría ser el logro de la mayoría de edad y la madurez de la persona que se asume emancipada.

### **Sobre el concepto de emancipación**

En el ensayo sobre *Karl Kraus* (Benjamin, 1931/2010b) ofrece una manera de ahondar en estos asuntos reconduciendo al concepto de ‘*ser genérico*’ del hombre que aparece en Marx, de quien tomaré un fragmento de una cita seleccionada por Benjamin.

(...) Solamente una vez que el ser humano, individual y real, deroga al ciudadano abstracto y se convierte (en cuanto ser humano individual con su vida empírica, con su trabajo individual, con su situación individual) en el ser genérico (...) tan sólo entonces queda consumada la emancipación humana como tal. (Ibid, p. 373)

En un escrito de 1915 referido a *La vida de los estudiantes*, el propio Benjamin ofrece indirectamente una idea de lo que puede significar el ‘*ser genérico*’ del hombre:

Existe un criterio muy sencillo y seguro para determinar el valor espiritual de una comunidad. Consiste en preguntar: ¿se expresa en ella el individuo activo, en su totalidad?, ¿se compromete en ella el hombre como un todo?, ¿necesita ella del hombre en su plenitud?, ¿o puede prescindir la comunidad del individuo, en la misma medida que él puede prescindir de ella?... Todo individuo que participa de una empresa aspira a la totalidad, y el mérito de su acción reside precisamente en esa totalidad, es decir en que la acción exprese al ser total e indiviso. (Benjamin, 1915/1989, p. 52)

Pero volviendo a Kraus, lo interesante es que para él, el '*ser genérico*' señalado por Marx se manifiesta en el niño. Tal vez ya no tan esperanzado como el joven Benjamin de la reciente cita, según la cual habría alguna posibilidad de comunidad que diera cabida a una tal totalidad, aunque lo que constató en su época fuera lo contrario.

Así, para Kraus la auténtica emancipación se manifiesta en el niño en tanto "(...) que alza su rostro contra los ídolos de su ser natural ideal, de su ser natural romántico, como contra todos los ídolos del ciudadano modelo". (Ibid, p. 373)

En este punto es interesante señalar que esto que Kraus ubica en términos de alzamientos del niño pone de relieve, por sobre todo, una confrontación o conflicto con el mundo de los ideales adultos.

¿Hay en Kraus una sobreestimación del potencial del niño?

Más allá de la respuesta, lo más valioso aquí es aceptar la invitación a profundizar en el contenido de su crítica (aunque no será de lo que me ocuparé aquí). Me interesa resaltar que su legado se inscribe en la misma línea de inquietudes de Benjamin, y que se ocupó insidiosamente en la revisión de la educación alemana del niño apuntando a mostrar de

manera radical el modo en que la misma se ocupaba de desarticular y debilitar los alzamientos del mismo, por así decirlo.

### **La emancipación del juguete y su relación con la experiencia del niño**

Retomando lo dicho en cuanto a la '*emancipación del juguete*', lo cierto es que desde las experiencias más tempranas comienzan a aparecer objetos surgidos-producidos en ámbitos absolutamente ajenos a la esfera íntima del niño. Incluso es posible representarse la imagen de trabajadores/as produciendo tales objetos destinados a los niños, durante jornadas de varias horas y a lo largo de varios años, en las que no están con sus propios niños...

Lo que permite vislumbrar esta idea de Benjamin, que dirige la atención hacia los procesos de fabricación, es que el juguete industrializado ya no pertenece a la esfera de la creatividad y la ternura en la que un adulto, en consonancia con un niño en lo vivo de una relación afectiva, inventa y ofrece un objeto con el sello del interés que los une. Claro está que tal situación no afecta únicamente al niño.

El juguete comienza a venir desde fuera del hogar y con un signo distintivo que es el propio de la fabricación masiva en el que el "valor de cambio" prevalece por encima del "valor de uso", es decir el juguete comienza a pertenecer al mundo de las mercancías y el lugar del niño en ese marco, es el de un consumidor o un cliente más. Y el de los padres, proveedores más o menos alienados en lugar de creadores e inventores. No es tan difícil vislumbrar en este punto, la posibilidad de cierta restricción y expropiación de la experiencia, que suponen estos cambios.

Volviendo al ensayo *Historia cultural del juguete (Benjamin 1928b/1989)*, “(...) las muestras insuperables de sobria belleza” (Ibid, p. 85) que constituyen los juguetes antiguos se explican porque eran inventados en los propios hogares o en talleres especializados, no justamente en juguetes, sino en tallado de madera (en general) o en fundir estaño o plomo (en donde los soldaditos eran un subproducto entre los productos a los que se dedicaba el taller), por citar algunos ejemplos.

Según Benjamin, “(...) en la segunda mitad del siglo XIX, cuando comienza la definitiva decadencia de esas cosas, observamos cómo los juguetes se van agrandando, cómo van perdiendo su sencillez, su delicadeza”. (Ibid, p.86) Dichos cambios van a la par del empleo de materiales distintos a la madera, el papel, la lana y la arcilla por ejemplo, que pertenecían al ámbito de la fabricación casera.

Una vez más cabe formular la pregunta sobre cuál es la impronta que dejan estos cambios en la experiencia. ¿Y en la experiencia del adulto?

Nuevamente la época de la Ilustración es puesta en la mira. En este caso respecto de los saberes referidos al niño:

Es necio cavilar pedantescamente sobre la confección de objetos –medios visuales, juguetes o libros- que sean adecuados al niño. Esta es, desde la época de la Ilustración, una de las especulaciones más enmohecidas de los pedagogos. Su embeleso con la psicología les impide reconocer que el mundo está lleno de objetos incomparables para la atención y ejercitación de los niños; (...). (Benjamin, 1926-1928/1989, p. 95)

En desacuerdo con tales especulaciones, Benjamin resalta la ‘*sobriedad*’ del niño que

juega, junto a la capacidad de hacer un uso creativo de todo tipo de objetos: “En los residuos ven el rostro que el mundo de las cosas les muestra precisamente a ellos, y sólo a ellos. (...) Así los niños se forman su propio mundo objetivo, pequeño entre lo grande”. (Ibid, p. 96)

En cuanto a las posibilidades que ofrece el juguete para ser empleado por el niño en sus juegos, señala “(...) el error fundamental de considerar la carga imaginativa de los juguetes como determinante del juego del niño; en realidad, sucede más bien al revés”. (Benjamin, 1928b, p. 88)

Desde allí señala la importancia de los juguetes ‘*antiquísimos*’, que tienen la característica de prescindir de toda ‘*máscara imaginativa*’, como la pelota, el barrilete, el arco y el molinete de plumas.

Con esta distinción plantea que justamente cuanto mayor carga imaginativa y atractivos posea el juguete, este resultará menos apropiado para jugar ya que: “La imitación -así podríamos formularlo- es propia del juego, no del juguete”. (Idem) Cuanta mayor sencillez, más invitación a crear y plasmar lo personal.

Cabría decir aquí que la imitación es propia del niño y que pertenece al terreno de la facultad mimética, tal como quedara expresado en el capítulo referido al lenguaje. Teniendo en cuenta que tal facultad es un pilar fundamental de las ideas de Benjamin, intentaré profundizar un poco más en la misma.

### **El niño, la facultad mimética y el concepto de mundo poroso**

En *Infancia en Berlín hacia 1900*, (Benjamin, 2011) libro dedicado a su único hijo

Stefan, se refiere particularmente al establecimiento de semejanzas de un modo que permite seguir dimensionando el alcance de tal noción.

La primera constatación a la que invita su planteo es a resaltar una vez más que la imitación excede en mucho el campo de aquello que deriva en los aspectos intelectuales de la subjetividad del niño (aunque así sea, hay que señalar que hay mucho más en juego allí).

Es decir, si bien es cierto que el establecimiento de semejanzas está en la base de la constitución de las principales operaciones del pensamiento, tal como lo ha demostrado entre otros Vigotski, hay otras esferas de la subjetividad que cobran vida justamente a partir de la facultad mimética.

Benjamin, luego de relatar dos recuerdos infantiles, uno referido a una canción que contiene dos palabras desconocidas para el niño, '*comadre Rehles*', a partir de las cuales se sirve de la invención de una nueva palabra ('*comadroles*'), y otro en donde nuevamente a partir de dos palabras escuchadas, las reinterpreta y las convierte en un movimiento corporal de esconder y luego asomar la cabeza, afirma:

Al desfigurarme a mí mismo y la palabra, conseguí al fin lo que necesitaba para hacer pie en la vida. Y aprendí a disfrazarme en las palabras, que propiamente eran nubes. El don de reconocer las semejanzas no es más que un débil resto de la más que vieja obligación de tener que volverse similar y comportarse de forma similar. Y dicha obligación a mí me la planteaban las palabras.  
(Ibid, p. 40)

En el ensayo *Hacia la imagen de Proust* (Benjamin, 1929/2010b), autor al que atribuye un '*apasionado culto por la semejanza*', dirige la atención hacia lo que acontece

con el *'recuerdo'* respecto al cual hay posibilidad de que intervengan dos tipos de memoria: la *'voluntaria'* que cuenta con la intervención del intelecto, y la *'involuntaria'*, que es la que aquí nos interesa.

La semejanza con la que contamos, esa que nos ocupa justamente cuando estamos despiertos, alude solamente a aquella semejanza más profunda que es la propia del mundo de los sueños; uno en el cual lo que sucede nunca se presenta como idéntico sino sin duda como semejante (...) Los niños conocen un signo de este mundo (...). (Ibid, p. 320)

Otro concepto que corresponde vincular con el niño y el establecimiento de semejanzas es el de *'mundo poroso'*:

En *Infancia en Berlín hacia el mil novecientos* (Benjamin, 2011) menciona una *'historia que procede de china'* (Ibid, p. 42) que se basa en el relato del pintor chino que mientras pintaba un camino, entró por él y desapareció en el cuadro.

Con dicha imagen muestra lo que podemos considerar como lo más propio del proceder del niño que juega, en tanto habita un mundo que se sustrae y escapa a las delimitaciones en términos de conciencia, espacialidad, temporalidad, corporalidad, intelecto, etc. y posee el don que ha conseguido permanecer intacto en el pintor de la mencionada historia.

El concepto de *'mundo poroso'* aparece entonces estrechamente ligado a las posibilidades que confiere la facultad mimética, (por más que Benjamin no lo formule explícitamente así), en tanto que la *'obligación de volverse similar'* se cumple estableciendo una particular vinculación con aquella porción de mundo que cause, despierte

o incite a la misma.

Así, a modo de comentario referido a una foto de su infancia, de aquellas que se obtenían en estudios provistos de alguna escenografía, dice: “Yo estoy desfigurado enteramente, a semejanza con todo lo que me contiene y me rodea”. (Ibid, p. 41)

Lo que lo rodea es por supuesto mucho más que el decorado del fondo, ya que explícitamente se refiere al siglo XIX.

También relata lo que le acontecía al recorrer de niño un sector de su casa: “Cuando pasaba, estando en su interior, de una a otra ventana, yo me transformaba por completo; me coloreaba igual que ese paisaje que se veía ante la ventana, (...)”, (Ibid, p. 43) y “(...) también me perdía en los colores del cielo, de una joya, de un libro”. (Idem)

Son ejemplos que por un lado muestran la enorme distancia que guarda la facultad mimética con el concepto de imitación que provee la psicología y por otro, también contribuyen a captar cómo concibe Benjamin la sensorialidad, asunto del que se ocupó particularmente, ya que hay algo que escapa a la posibilidad de cumplir con la ‘*obligación de volverse similar*’:

(...) en todo contorno que el hombre percibe, se revela él mismo en cuanto posee la aptitud de producirlo. El cuerpo mismo en la danza, la mano en el dibujo, reproducen esa forma, ese contorno, y se apoderan de ellos. Mas esa capacidad llega a su límite en el mundo del color; el cuerpo del hombre no puede producir el color. No coincide con él de un modo creativo, sino receptivo (...). (Benjamin, 1926/1989, p. 77)

De este modo, la visión del color queda del lado de aquello que se capta

receptivamente, junto al olfato y el gusto, que conforman la '*facultad de correspondencia pasiva*'. Aquí, "(...) el color puro es el medio de la fantasía, la nube en que se encuentra a gusto el niño, (...)". (Ibid, p. 78)

En cambio, la visión de la forma y el movimiento, junto al oído y la voz, pertenecen a la '*facultad de correspondencia activa*', desde las cuales se despliega la '*imaginación creadora*'.

Más adelante retomaré lo dicho, pero en términos de '*inervación receptiva*' e '*inervación creadora*'. Señalaré simplemente, aquí, que se trata de dos modalidades que lejos de excluirse mutuamente se integran y forman parte de un mismo movimiento podríamos decir dialéctico, que interviene en la captación tanto del mundo como de uno mismo.

Por lo demás, en cuanto al concepto de '*mundo poroso*', es claro que no pertenece únicamente al campo de la experiencia infantil, ya que más bien, desde la perspectiva de Benjamin, el mundo "es" poroso: "¡La porosidad es la ley que siempre vuelve a descubrirse, inagotable, en esta vida!". (Benjamin, 2011, p. 28)

### **Sobre los juegos y juguetes antiguos y actuales**

Volviendo ahora al tema de los objetos que los miembros de la generación de adultos ofrecen a los niños, también en 1928 se expusieron en un museo de Berlín juguetes del siglo XVIII y XIX. El autor vuelca una riquísima muestra de lo observado en el escrito *Juguetes antiguos* (Benjamin, 1928a/1989) en el que menciona a los soldaditos de plomo, el muñeco de confitura, las imágenes de los dioramas, miogramas y panoramas, los títeres de

cartón, las ovejitas de lana, los pliegos de aleluya, y las piezas talladas, entre otros, que confronta con la vitrina que expone la producción moderna, donde la “(...) remilgada silueta de las figuras de madera esmaltada (...) no se destaca ventajosamente; muestra en realidad cómo un adulto imagina un juguete, y no lo que el niño exige de un muñeco (...) En la habitación de los niños no sirven”. (Ibid, p. 82)

En el mismo escrito continúa sus reflexiones sobre la interpretación que los adultos hacen respecto de lo que es un niño y también el juguete: “Hemos tardado mucho en darnos cuenta de que los niños no son hombres y mujeres en escala reducida, y los muñecos muestran ese error de concepto”. (Ibid, p. 82- 83) Y en tal caso: “La rectificación más eficaz del juguete nunca está a cargo de los adultos (...) sino de los niños mientras juegan”. (Ibid, p. 83)

Lamentablemente esta posibilidad de rectificación no parece ser tan clara ni posible con los “juegos” tecnológicos mencionados párrafos arriba.

Como se ve, el artículo no queda en el plano de la descripción, sino que apunta a una profunda reflexión en tanto permite preguntarnos si la situación del niño ha mejorado o empeorado con el correr del tiempo, respecto del lugar que le asignan los adultos.

Por el lado de los juguetes industrializados no parece haber mejorado la captación de lo que resulta más acorde al niño. Que no se los considere adultos en miniatura parece ser un avance, sin embargo el adulto-centrismo no ha dejado de imperar, al menos para la época que relata Benjamin, es decir comienzos del siglo XX.

¿Y hoy?

Afortunadamente no siempre, pero sí a veces, pareciera que ahora son los adultos los que se han “emancipado” o desentendido de lo que los niños pudieran requerir de ellos (a

menos que pidan alguna mercancía).

Sobre los “juegos” virtuales que han surgido con el desarrollo tecnológico de hoy en día, si bien por razones obvias no disponemos de los comentarios del autor, podemos inferir quizás alguno de sus rasgos distintivos (no todos) si centramos la mirada en lo que Benjamin aportó al dirigir su atención hacia otra esfera del juego: la de los juegos de azar. Al respecto, cabe agregar que lejos de sacarnos de tema, nos acerca no sólo a captar lo que considera propio del juego del niño (por contraste), sino además a tener mejores herramientas para captar sus vinculaciones con el concepto de experiencia.

Entre las historias y relatos de ficción hay una titulada *La mano feliz* (Benjamin, 1935?/2010c) que contiene algunas apreciaciones referidas al juego, tales como la idea de que ‘*el juego es demasiado natural*’, tanto como la ‘*esperanza inagotable*’ de tener una ‘*buena racha*’. (Ibid, p. 202)

Así comienza una caracterización que nos transporta a la pregunta sobre lo más distintivo del juego del niño, en tanto que para una primera mirada podría compartir cierta naturalidad con el juego al que más suelen entregarse algunos adultos, por ejemplo, el del casino, al que pertenece la conversación referida por Benjamin en la que aparece la mencionada cita.

Sin embargo el juego de azar, según vuelve a referirse en el escrito *Sobre algunos temas en Baudelaire* (Benjamin, 1939/2012), ‘*deja sin vigencia los órdenes de la experiencia*’ (Ibid p. 219), en donde se destaca la figura del quedar ‘*librado a la suerte*’ que es, por lo demás, lo más distintivo de la ‘*extinción del deseo*’.

Resulta por demás significativa para esta Tesis la descripción de una actividad humana en la que aparecen desarticulados el deseo y la experiencia, de manera que este mismo

asunto será retomado en el capítulo referido a experiencia. Aquí simplemente señalaré que esta posibilidad de suspensión, por decirlo de algún modo, del orden de la experiencia, o dicho en palabras de Benjamin el quedar ‘*aislado de la experiencia*’, de lo cual es un ejemplo el juego de azar, va inextricablemente ligado a la ‘*extinción del deseo*’.

En cuanto al efecto del juego de azar en la persona es, en términos de Benjamin, el de un “narcótico”.

¿Cuánto de todo esto es válido para los “juegos” virtuales?

Sin dudas, mucho. Comparando con este quedar ‘*librado a la suerte*’, habría que decir que en los “juegos” tecno ya no queda ni siquiera lugar para esa posible “emoción”, toda mala suerte se repara de inmediato con la posibilidad de “teclear” y “adquirir” no sólo “premios”, “armas” o lo que sea, sino “VIDAS”.

Dada la afinidad entre el juego de azar y los juegos virtuales en cuanto a dejar ‘*sin vigencia los órdenes de la experiencia*’, cabe la pregunta sobre si deberíamos seguir denominando “juego” al “entretenimiento” virtual al que se entregan cada vez más los niños de hoy.

Continuando con especificar lo más propio del juego del niño, que no es un estar “entretenido” o “narcotizado”, o “aislado del deseo y la experiencia”, en *Juguetes y juegos (1928c/1989)* hay una idea que Benjamin formula en términos de la ‘*gran ley*’ que “(...) rige sobre el conjunto del mundo de los juegos: es la ley de repetición”. (Ibid, p. 93)

Allí menciona a Freud y el texto *Más allá del principio del placer* y amplía su conceptualización para dejar en claro que lo más específico del juego no es aquello que los psicólogos de principio del siglo XX formulaban en términos del ‘*como si*’ o el ‘*hacer de cuenta que*’, sino un ‘*hacer una y otra vez*’. Dicha ‘*ley de la repetición*’ no se cumple

solamente en pos de elaborar situaciones traumáticas, por más que “(...) el juego siempre libera” (Ibid, p. 82), sino además para “(...) gozar una y otra vez, y del modo más intenso, de triunfos y victorias”. (Ibid, p. 94)

Con la idea de que “(...) donde juegan los niños se halla enterrado un secreto” (Benjamin, 1930a/1989, p. 127), Benjamin genera las condiciones para empezar a captar lo más genuino y personal que sólo en la esfera del juego es posible expresar.

En este sentido y en consonancia con el capítulo I de esta Tesis, correspondería ubicar el juego como lenguaje, en tanto actividad privilegiada en la que tiene lugar la expresión.

Por un lado continúa siendo notoria la afinidad de estas ideas con las del psicoanálisis, y por otro, lo que de alguna manera parece querer enfatizar es que no hay plena determinación de la experiencia lúdica propia del niño (ni desde el mundo de los adultos, ni desde un supuesto limbo en el cual los niños estuviesen gustosos de posar), sino más bien apertura.

El juego entendido como expresión señala el enorme potencial que portan los niños, que como veremos más adelante, rebasa el campo de la individualidad para tener una proyección generacional o social, por así decirlo.

### **¿Qué es un niño para Benjamin?**

Retomando los aportes referidos a los juguetes, Benjamin no sólo atendió a los procesos de fabricación de los mismos, sino que ofreció una serie de observaciones que dan muestra de su agudo conocimiento referido al niño.

En el ensayo *Alabanza de la muñeca* (Benjamin, 1930b/1989), escrito tres años antes

del ascenso de Hitler al poder, Benjamin realiza una crítica sobre la publicación de los dos tomos del libro *Muñecas y Títeres*, del hitlerista Max von Boehn.

Allí, “pese a todo” lo que transmite Boehn y gracias a que “(...) el tema intercede en favor de su autor” (Ibid, p. 123), Benjamin expresa aspectos esenciales de su propia visión del niño, empezando por situar “(...) los polos del mundo de los muñecos: el amor y el juego” (Ibid, p.120), desde donde puede afirmar que “(...) el niño y el coleccionista, y hasta el niño y el fetichista pisan el mismo terreno, si bien, por cierto, ascienden por diferentes lados el escarpado y anfractuoso macizo de la experiencia sexual”. (Ibid, p. 121)

Así, con relación al mundo de los muñecos puede referirse a la ‘*relación de posesión*’, al ‘*deseo loco*’, y ‘*al Eros*’, ajenos a una posible inocencia infantil y visión sentimental del niño, como también a una concepción que pudiera situar el jugar del lado de la mera fantasía, del entretenimiento o de un pasatiempo más.

También en *Juguetes antiguos* (1928a/1989) afirma que “se ha descubierto el lado cruel, grotesco y sombrío de la vida infantil” (Ibid, p. 83) y que “(...) pintores como Klee, captaron el aspecto despótico e inhumano de los niños”. (Idem)

Retomaré lo dicho ya que, considerando lo expuesto, podría estar justificado erradicar del concepto de niño la idea de “inocencia infantil”.

Ahondando un poco más, se impone decir que si bien no habría inocencia en el sentido de ausencia de destructividad, deseo, sexualidad, etc. en el niño (ya que hay todo eso), aún así persiste tal idea de “inocencia infantil” y además es clave para desentrañar el concepto de experiencia. Al mismo tiempo, la inocencia no está formulada desde el ámbito de la culpa, es decir, no consiste en la ausencia de culpa.

En un ensayo no publicado por el autor que dataría de 1916, sobre *La felicidad del*

*hombre antiguo* (Benjamin, 1916/2010a) la compara con la del hombre moderno, atribuyéndole al primero “(...) la sencilla felicidad que no conoce el contraste con la naturaleza, (...)”. (Ibid, p. 131)

En cambio, en el hombre moderno se registra un ‘*fenómeno sentimental*’ y una ‘*reflexión*’ que contribuyen a constituir una ‘*unidad separada de la naturaleza*’. Desde tal unidad (separada de la naturaleza), la ‘*sencilla felicidad*’ es ‘*carente de contenido e interés*’, es un ‘*estado del alma ingenua*’, a lo que se agrega el ‘*intento de reinterpretar lo ingenuo en lo sentimental*’.

En Benjamin, todo lo dicho se vincula al concepto de ‘*inocencia*’ y de ‘*infantil*’, empezando por cuestionar el “(...) embrollo de ideas falsas y corruptas, (...)”, (Ibid, p. 131) que se han formulado al respecto: la ‘*inocencia puramente ingenua*’, que es según aclara, ‘*la grande*’, es decir la que él considera valiosa, es la que “(...) vive en contacto inmediato con todas las fuerzas y figuras del cosmos (...)”. (Idem)

Así, respecto al hombre posterior a la Antigüedad aclara que “(...) tal vez sólo conozca un estado del alma en el que con totales pureza y grandeza su interior se relaciona con el conjunto de la naturaleza, del cosmos, a saber, el dolor”. (Ibid, p. 130)

En cuanto a lo que podría ser una idea ‘*falsa y corrupta*’ sobre la inocencia y lo infantil, cabe agregar la que:

(...) no ve en el niño a ese ser puro cuyo sentimiento se expresa con más inmediatez que en otros seres, sino que ve tan sólo a un niño egocéntrico que, por ignorancia o ganas de jugar, reinterpreta y reduce la naturaleza a sentimientos siempre inconfesables. (Ibid, p. 131)

## **Sobre el Teatro infantil**

Benjamin también se interesó por indagar y extraer conclusiones basadas en la experiencia del teatro infantil proletario, al que contrapuso el teatro burgués.

En cuanto a la fuente de sus reflexiones referidas al Teatro infantil, y en general respecto de su acercamiento a la vida cultural y política rusa, es interesante mencionar que han sido claves no solamente sus lecturas de autores rusos, sino además la propia experiencia de sus viajes, en especial a Moscú entre finales de 1926 y comienzos de 1927 con la expresa intención de obtener una visión de la situación que le permitiera decidirse respecto a la posible afiliación al partido comunista. El diario que escribió durante ese viaje refleja además el profundo interés en acercarse a la mujer letona que admiraba y también deseaba: Asja Lacis, quien le aportó su propia visión y experiencia en el campo del trabajo con niños, en especial, desde el teatro.

También considero apropiado intentar ubicar el punto de mira desde el que vierte Benjamin sus reflexiones en cuanto al momento histórico: los aires renovados y esperanzadores que pudieron empezar a circular con la revolución rusa de 1917 y que tuvieron como líder a Lenin hasta su muerte en 1924, son sin dudas los que generaron el marco que inspiró sus observaciones. Marco que se fue desfigurando y cobrando otros matices con el correr de los años y el ascenso de Stalin al poder.

Dicho esto, abordaré ahora los hallazgos y observaciones que aportó y que fueron plasmados en el ensayo *Programa de un teatro infantil proletario* (Benjamin, 1928d/1989)

En primer lugar, a diferencia del teatro burgués '*determinado por el lucro*' y por ser

un *'instrumento de sensación'*, o podríamos decir también de mero entretenimiento, el teatro infantil proletario está en estrecha vinculación con el juego y la educación, en tanto espacio para la expresividad.

Con el concepto de *'gesto infantil'* (afín al de “gesto espontáneo” de Winnicott) complementado con la idea de *'marco'* (afín a “ambiente facilitador” de Winnicott) en donde la figura del director del teatro apunta a la observación y no, a dirigir, se generan las condiciones en las que “(...) la improvisación es el núcleo central; (...)”. (Ibid, p. 104)

De esta manera, la representación teatral queda desvinculada tanto de la *'ejercitación pedagógica'*, como del *'rendimiento'* con miras a una función o espectáculo, para que de la *'síntesis de gestos'* surja la *'autenticidad'*.

## **El gesto infantil**

Centrándome ahora en el *'gesto infantil'*, corresponde decir que Benjamin lo define como “(...) una inervación creadora exactamente relacionada con la inervación receptiva”. (Idem) Es decir, el *'gesto'* en el que se ha de plasmar la expresividad es concebido en sus aspectos somático y psíquico, por así decirlo, por fuera de todo dualismo y a la altura de las más profundas reflexiones sobre el tema.

Así describe lo que ha de acontecer en el marco del teatro, pero no sólo allí, como tampoco solamente en el niño, ya que cabe afirmar que dicho inter-juego entre receptividad y creación acontece permanentemente, aún en momentos que no derivan en creaciones bellas o artísticas. Al menos esto es lo que se puede inferir de la siguiente cita referida a la *'música de la alegría tan mortalmente triste'* que se escuchaba en los conventillos “(...)

donde los domingos se sienta uno entre pensamientos que pronto se adornan con estas notas (...). (Benjamin, 1928c/2014, p. 89)

Con esto, una vez más también, el concepto de *'mundo poroso'*.

Por lo dicho hasta aquí, surge la tentación de circunscribir el *'gesto'* no sólo al niño, sino también al adulto, lo cual al parecer es en parte correcto. Pero sólo en parte, ya que todo indica que hay algo propio y específico del gesto infantil que lo hace diferente de otras intervenciones receptoras e intervenciones creadoras y que, a su vez, es indiferente a la edad.

Estimo correcto afirmar (reuniendo fragmentos del pensamiento de Benjamin) que al *'gesto infantil'* subyace la "ingenuidad", tanto como la no intervención del lenguaje nombrador, ni del intelecto y, con todo ello, una particular receptividad y potencial creador capaz de sobrepasar lo aún no nombrado y quizás ni siquiera soñado.

Por lo demás, esta definición de *'gesto infantil'* es el complemento articulador de los conceptos de *'facultad mimética'* y *'mundo poroso'*, tal como quedaron definidas en otros tramos de esta tesis.

Por otro lado, Benjamin también destaca un aspecto clave que vincula al *'gesto infantil'* con la relación entre generaciones: tal gesto se expresa en el teatro y en el juego, pero también en el marco educativo siempre y cuando el adulto se posicione no en tanto *'personalidad moral'* que "inyecta" educación podríamos decir (empleando una descripción de Winnicott), sino que observa, con la modalidad del director de teatro al que me referí párrafos atrás, alcanzando la *'esencia de la educación'* al valerse de: "(...) la observación. Sólo ella constituye el núcleo de un amor no sensiblero". (Ibid, p. 104)

Para quien observa desde tal postura, el gesto del niño se convierte en *'señal'*. Aquí Benjamin especifica que tal señal no lo es del inconsciente reprimido sino de "(...) un

mundo en el que el niño vive y manda”. (Idem)

Sería tema de otro trabajo dilucidar la recepción en Benjamin de la teoría de las señales, formulada por los investigadores rusos de principios del siglo XX. Lo que sí me interesa resaltar de lo dicho es lo que acontece en el encuentro entre generaciones en donde expresividad y marco educativo, infancia y mundo adulto, no pertenecen necesariamente a esferas irreconciliables entre sí.

Lo irreconciliable de tales ámbitos parece surgir toda vez que las condiciones de existencia, marco, receptividad, etc, desde el que los adultos se posicionan ante el niño, obturan o dificultan la expresividad del gesto. Tampoco deja traslucir alguna posibilidad de correspondencia perfecta, por decirlo de algún modo, ni siquiera en el marco del teatro, ya que justamente de lo que se trata allí es de dar cabida a la resolución de ‘tensiones’, ya que “las tensiones del trabajo colectivo son las que educan” (Ibid, p. 103), y en donde, paradójicamente, la ‘*influencia indirecta del director*’ es la contracara de que “los inevitables equilibramientos y correcciones” surjan “de la propia colectividad infantil”. (Idem)

Así, con motivo de caracterizar lo que acontece en el marco del teatro, Benjamin expresa quizás lo más distintivo de la vida infantil: “Lo que persigue toda realización infantil no es la ‘perpetuidad’ de los productos, sino el ‘momento’ del gesto. El teatro, por ser arte perecedero, es infantil”. (Ibid, p. 105) Tales imágenes se contraponen al “eternamente ayer” de la vida del burgués.

Pocas cosas hay más opuestas a lo ‘*percedero*’ que aquellas fijadas por escrito, particularmente si toman la forma de “leyes” que indican u ordenan cómo ha de ser la vida de las personas.

Con estas reflexiones resulta posible introducirnos a la perspectiva desde la cual Benjamin formuló la siguiente afirmación: “Verdaderamente revolucionaria es la señal secreta de lo venidero que se revela en el gesto infantil”. (Ibid, p. 106) Aquí no se puede eludir relacionar lo dicho con el contenido de una de las tesis referidas al concepto de historia:

(...) Existe un acuerdo tácito entre las generaciones pasadas y la nuestra. Nos han aguardado en la tierra. Se nos concedió como a cada generación precedente, una débil fuerza mesiánica, sobre la cual el pasado hace valer una pretensión. Es justo no ignorar esa pretensión. Cualquiera que profese el materialismo histórico sabe algo de ella. (Löwy, 2012, p. 55)

Aquí, por un lado, queda claro que lo mesiánico que plantea Benjamin, al menos según esta cita, tiene un componente que es eminentemente terrenal y humano, en tanto es lo que porta cada nueva generación. Y a su vez el pasado que *‘hace valer una pretensión’* no es justamente el del *‘eternamente ayer’* del burgués, sino uno que no está plenamente sepultado y falto de correspondencia con el hoy, y es más bien capaz de despertar cierta inervación receptiva con la correspondiente inervación creadora.

Tal vez lo más difícil de articular cuando pretendemos captar los alcances del *‘gesto infantil’* sea la aparente contradicción entre el “momento” del gesto, *‘lo perecedero’* y la posibilidad de una *‘autoconciencia histórica’*, sin la cual no habría posibilidad de cumplir el *‘gesto’* mesiánico, por decirlo de algún modo.

Dos citas permiten direccionar estas ideas en el sentido que considero más próximo al espíritu de la obra benjaminiana:

La primera, sobre el '*niño eterno*' surge a su vez a partir de una cita de Hofmannsthal: "Nuestro pueblo es flojo de memoria", luego de la cual Benjamin agrega:

Quien olvide las experiencias de los siglos nunca podrá alcanzar a poseer la verdadera autoconciencia histórica que repose en la conciencia del presente de las experiencias históricas como tales, en sus reflejos como en su control, y ello de manera permanente. En un mundo que envejece día a día no sirve de nada comportarse como si uno fuera un niño eterno que quiere comenzar cada mañana a vivir y sentir un mundo nuevo. (Benjamin, 1932a/2010c, p. 243)

Claramente en la figura del '*niño eterno*' han quedado debilitadas las "inervaduras" propias del gesto infantil y por tanto las posibilidades que confiere la facultad mimética.

¿Qué papel juega la facultad mimética con relación a la autoconciencia histórica?

Una vez más la siguiente cita que ya fue presentada en el capítulo sobre lenguaje cobra vigencia en este lugar. Corresponde a la tesis V sobre el concepto de historia:

El verdadero rostro de la historia se aleja al galope. Sólo retenemos el pasado como una imagen que, en el instante mismo en que se deja reconocer, arroja una luz que jamás volverá a verse. (...) Irrecuperable, en efecto, es cualquier imagen del pasado que amenace desaparecer con cada instante presente que, en ella, no se haya dado por aludido. (...) (Löwy, 2012, p. 71)

¿Qué son si no las inervaciones receptoras y creadoras las que permiten retener y hacer algo con la imagen del pasado?

Como se ve, lo dicho sobre el teatro infantil proletario ha de considerarse también a la luz de otros ensayos que exceden en mucho el tema de esta tesis.

## Sobre la pedagogía y su relación con la experiencia del niño

Las cuestiones ligadas a la educación son otra puerta de acceso de suma importancia para comprender el modo en que se establece la relación entre generaciones.

Comenzaré por repasar aquí algunas de las reflexiones vertidas por Benjamin en torno a la pedagogía. Incursionar en este tema permitirá sumar una nueva perspectiva que muestre otro aspecto de la visión del niño acorde a la cultura actual. Así como párrafos atrás me referí al “niño cliente”, a partir de ahora podría decir que me ocuparé del “niño alumno” o “niño a educar”.

Una de las ideas que considero más fecundas proviene de los aportes mencionados en lo referido al teatro infantil, y es la de que *‘para educar hace falta un marco’*. El marco en tanto conformación de un espacio con el establecimiento de ciertas coordenadas dentro de las cuales educar, como por ejemplo el teatro.

Benjamin diferencia las propuestas basadas en el ofrecimiento de un *‘marco’* de aquellas otras que ponen por encima un *‘método’*.

Señala que el interés por el método es una *‘preocupación burguesa’*, al que yo agregaría el interés por los contenidos tanto en su cantidad como en la calidad de lo que se pretende inyectar.

¿Cuál es el alcance de esta diferencia entre *‘marco’* y *‘método’*? Y, ¿cómo incide en la experiencia del niño?

Desde el vamos creo que habría que ubicar a las *‘cartillas’* de enseñanza de la lectura y aritmética como pertenecientes a la búsqueda de un método para educar y no de un marco. Dichas *‘cartillas’* entiendo que son homologables a las actuales guías de trabajos

prácticos y anexos que acompañan a los textos escolares (particularmente de los primeros años de escolaridad dirigidas a la enseñanza de la lengua y de los números), que proponen actividades para resolver según el docente lo indique.

A la crítica de tales cartillas Benjamin se abocó y estudió tanto las que se empleaban en el siglo XVI y XVII hasta las de comienzos del XX. En el escrito titulado *Chichleuchlauchra* (Benjamin, 1930a/1989) se refiere a las primeras cartillas de las que no sólo resalta las "(...) monstruosidades fonéticas (...)", (Ibid, p. 125) que estas vehiculizaban (al parecer, para evitar que el niño lea "de memoria") sino además, el lugar que quedaba asignado al niño respecto del plano en el que se ubicaban los adultos, no sólo por los maestros con '*peluca*' que enseñaban con dichas cartillas, sino además por la '*estrechez*' que surgía del puesto central que ocupaban los clérigos y el catecismo en la enseñanza de la época, que se situaba en palabras de Benjamin "(...) junto a Dios por así decirlo". (Ibid, p. 126)

En cuanto al lugar que los adultos asignaban y aún suelen asignar al niño, es más que elocuente la siguiente cita: "(...) a los '*mayores*' nunca les ha faltado un pretexto pedagógico para echárselas de sabios ante los niños e imponerles sus mañas y manías del momento". (Ibid, p. 125)

En cambio, valora en las cartillas del siglo XX la importancia que se le confiere al juego infantil, como es el caso de las propuestas por Tom Seidmann-Freud, donde los dos principios metodológicos son: el primero, justamente la '*plena activación del impulso lúdico*', y el segundo '*el estímulo a la confianza del niño en sus propias fuerzas*'. (Ibid, p. 135)

En *Comienzos florecientes* (Benjamin, 1931/1989) describe el contenido de las

cartillas, que si bien son de la primera mitad del siglo XX, tienen las mismas modalidades y sesgos de las actuales maneras de abordar la enseñanza en los primeros años:

En todas partes se ha cuidado preservar la soberanía del niño que juega, de no hacerle perder fuerzas ante el objeto didáctico y de conjurar el horror que tan fácilmente causan las primeras cifras o letras cuando se plantan cual ídolos ante él. (Ibid, p. 136)

A tal punto entra en detalles respecto de la impronta que dejan en el niño las diversas maneras de abordar la enseñanza, que compara y confronta la resolución de problemas aritméticos a la vieja usanza, con el "(...) encanto -y a un tiempo el alto nivel pedagógico- (...)", (Idem) de las propuestas que incorporan la '*actitud soberana*' y la naturalidad del jugar.

En cuanto a los problemas aritméticos, sin dudas refiriéndose al seudo-cuentito con que se encabezaban los planteos de la situación a modo de enunciado de tales '*problemas de aplicación*', quedan elevados al plano de "(...) traición verificada por medio de lo más familiar y querido que el niño tenía, después de su madre: los cuentos". (Idem)

A lo que agrega: "¡Cuánto frío irradiaba la falsa honestidad de esas líneas, en las cuales se hallaba incorporado, de vez en cuando, un numeral como una trampa!" (Idem)

Por lo dicho hasta aquí parece, por un lado, que valora las nuevas propuestas pedagógicas, respecto de las antiguas. Pero por otro lado, cuando enfoca lo nuevo, es necesario resaltar además el trasfondo eminentemente crítico que persiste en el punto de vista de Benjamin. Tal como acabamos de ver: armar un "cuentito" para motivar la resolución de un problema matemático contiene un elemento de '*traición*'.

¿Cómo interpretar la discordancia señalada aquí? ¿Hay efectivamente “avances” en la pedagogía del siglo XX? Es más, ¿la “invención” de la pedagogía es un avance?

Claramente valora la importancia asignada al juego. Lo que no resulta tan claro es hacia dónde conduce el posible empleo de la fecundidad del mismo por parte de los adultos-educadores.

La mencionada discordancia está en el corazón mismo de la interpretación benjaminiana y es asumida por él tal como lo muestra en la extensa cita que transcribiré a continuación, ya que no encuentro manera de sintetizar y plasmar su contenido, sin afectarlo en tanto me resulta todo esencial.

No tenemos nada en contra de esas cartillas. ¿Cómo podría rebelarse contra ellas quien aprendió a leer en ellas? ¿Cuánto de lo que enfrentó más tarde en la vida puede compararse con la severidad y seguridad con que esos rasgos aparecieron ante él? ¿Qué sumisión le hizo sentir la sumisión a la letra? No tenemos nada contra esas viejas cartillas. Pero era “el rigor de la vida” que hablaba de ellas, y el dedo que seguía sus líneas había traspasado el umbral de un reino de cuyo territorio ningún viajero vuelve: se hallaba en el círculo de lo fijado por escrito, de la ley y el derecho, de lo irrevocable, de lo cimentado para la eternidad. Hoy sabemos lo que hemos de pensar de todo esto. Quizá la miseria, la anarquía, la inseguridad de nuestros días sea el precio que tenemos que pagar para poder dedicarnos al juego encantador y desencantador de las letras, en el cual esas cartillas de Seidmann-Freud hallan una razón tan profunda. (Ibid, p. 138)

Aquí cobra pleno sentido la importancia de la lengua no escrita, y basada en la posibilidad de ‘*leer lo nunca escrito*’. (Benjamin, 1933?/2010b, p. 216)

También en el escrito sobre *Abecedarios de hace cien años* (Benjamin, 1928c/1989), y

en total consonancia con lo expresado, repasa la manera en que las letras empezaron a ser presentadas junto a diversos decorados y dibujos que ilustraban al modo de, por ejemplo, la “A” junto a la imagen de un auto.

En cuanto a cómo concibe lo propio del aprendizaje de la escritura es interesante resaltar sus apreciaciones, ya que habla en términos de traspasar ‘*el umbral de un reino de cuyo territorio ningún viajero vuelve*’. Tal es así que considera el ingreso al mundo de las letras como digno de contar con la leyenda que Dante encontrara inscrita en la puerta del infierno: “¡Perded toda esperanza los que entráis!” (canto III de la *Divina Comedia*), de allí la idea de adornar las letras para que no atemoricen a los niños. Y agrega:

No hay palacio real o mansión de millonario que haya experimentado la milésima parte del cuidado ornamental que merecieron en el curso de la historia de la cultura, las letras del alfabeto a la vez por la alegría de lo bello y por rendirles honor. Pero también con intención astuta. (Ibid, 107)

Es por demás interesante detenerse aquí en el planteo de la complejidad propia del acceso a la escritura, en especial para remarcar la tensión que se genera entre lo que podría ser en un extremo el polo de la ‘*sumisión a la letra*’, con la posibilidad de un empleo basado en la ‘*astucia*’ de algunos y en el otro, el polo de aquello señalado por Rousseau con la idea de que “El espíritu de las letras procede de las cosas. (...) Nosotros no somos sus vasallos (...)”. (Ibid p. 108)

La tramitación de tal tensión es la historia y el plano de su resolución es eminentemente ético. En este marco acontece el vivir y por tanto, la experiencia.

## **Sobre la educación, el adulto y el niño**

Siguiendo con la pedagogía, aunque no ya específicamente con la manera de enseñar las letras, hay un escrito *Pestalozzi en Yverdon* (Benjamin, 1932/1989) en el que comenta una monografía sobre el pedagogo y el instituto que este dirigió.

El artículo sirve para seguir captando cual es la manera de entender la idea de ‘*marco*’ y la posición del adulto ante el niño que Benjamin considera valiosa. Allí destaca ‘la *sobriedad espartana*’ que reinaba en el lugar paradójicamente ‘*exenta de toda ambición belicosa*’, y donde:

La dureza que los niños sentían allí no era nunca la de los seres humanos, sino solamente la de la madera, de la piedra, del hierro o de alguno de los materiales cuya elaboración habría de permitirles, más tarde, ocupar con honor su lugar entre sus conciudadanos. (Ibid, p. 141)

En tiempos en que los maestros “educaban” con la “libertad” de recurrir al castigo y a la penitencia, resulta por demás valioso señalar que los alumnos de Iverdon no tenían que hacer frente a la ‘*dureza*’ de los adultos. Lo cual comienza a introducir el problema de la posición del adulto, independientemente de que sea o no educador, ante el niño.

En cuanto a Pestalozzi, señala:

Lo que él ofrecía a esos niños sin los cuales no podía vivir, no era su ejemplo, sino su mano (...) Esa mano siempre estaba dispuesta, ya ayudando en el juego o el trabajo, ya acariciando de improviso la frente de un niño al pasar. (Ibid, p. 142)

## Sobre la enseñanza de la moral

Un ensayo de la época de juventud del autor sobre '*La enseñanza de la moral*' (Benjamin, 1913/1989) enfoca el problema del posicionamiento del adulto al respecto.

Contrapone las posturas de aquellos que propugnan algún tipo de '*medio racionalizado de educación*' a las que surgen de la perspectiva podríamos decir de la observación y el gesto infantil detallada en los párrafos anteriores (no es el lenguaje que usa en este artículo temprano, pero sí es su misma esencia).

El problema que plantea allí se basa en la difundida idea de que "(...) la enseñanza de la moral es fomentada porque se la considera necesaria". (Ibid, pag. 35) Aquí Benjamin, en lugar de sumarse a las filas de los que proponen cómo educar, y dando cuenta del peso y la intención que reside detrás de aquello a lo que alguien sella en términos de "necesario", desplaza la atención hacia este asunto, proponiendo "(...) analizar teóricamente esta exigencia". (Idem)

Es decir, ¿qué hay detrás de que se eleve a la condición de "necesario" enseñar moral?

En otro lugar se había referido a que "(...) no se le puede discutir a nadie el derecho a sus sentimientos pero hay que examinar la pretensión de tener sentimientos *determinantes*". (Benjamin, 1912-1913/2010b, p. 22)

Destaca que el gran peligro de la educación moral es la '*supresión de la libertad*', y también el de sobreestimar la '*convención legal*'. A su vez, plantea que los medios del intelecto no permiten aprehender la '*ley moral*', ni influir en ella ya que dicha ley se relaciona, en tal caso, con la religiosidad. Aquí y en consonancia con lo expresado líneas arriba, cabría precisar que el término moral tiene un empleo más acorde a lo que en el

lenguaje del psicoanálisis traduciríamos como ético, particularmente desde el marco de *El Seminario 7*, de Lacan. (Lacan, 1959-60/1991)

Por sobre todas las cosas, lo que muestra Benjamin es que la supuesta necesidad de la educación moral pone de relieve *'la deficiencia de la cultura actual'*. A su vez, el gran asunto que queda puesto en evidencia aquí tiene que ver con dónde se posiciona aquel que dice estar en el lugar de quien la imparte. Desde qué parámetros, ideales, objetivos, etc. se formulan los fines de una tal "educación moral". Al respecto, mencionaré una vez más la pregunta citada en el capítulo referido a lenguaje, con la que Benjamin insinúa una respuesta al respecto:

“¿Quién se arroga todavía, en el día de hoy (fuera de la Iglesia), el papel de intermediario entre el hombre y Dios?”. (Benjamin, 1913/1989, p. 38)

Nuevamente aquí las posibles interpretaciones del *'Dios ha muerto'* tal como fue presentado en el capítulo I, y sus consecuencias.

Como se ve, también el asunto de la *'astucia'* atraviesa a modo de eje lo más profundo de las preocupaciones de Benjamin respecto del encuentro entre el mundo infantil y el mundo adulto. Es un tema que tiene estricta vinculación con el problema de la violencia, del que también puede decirse que figura como punto de mira casi constante en los escritos del autor.

Enfocándonos brevemente en el ensayo *Hacia la crítica de la violencia* (Benjamin, 1921/2010b) cabe resaltar que aquello a lo que el autor denomina *'violencia educadora'*, figura en la esfera perteneciente a la *'violencia pura'* o *'violencia divina'*, es decir, desligada de la *'astucia'* y cuyo sello distintivo es justamente *'la ausencia de instauración de derecho'*. Esto ha de entenderse en el sentido de que el acto educativo no culmina en

posibles códigos de acción o comportamiento “educado” por decirlo de algún modo, que sea proveniente de aquello que alguien en nombre de considerarse ‘*personalidad moral*’, “inyecte”, bajo alguna supuesta justificación que deslinde por ejemplo, lo “correcto” de lo “incorrecto”.

### **Pedagogía burguesa y pedagogía proletaria**

Algunas de las ideas presentadas pueden resultar un tanto abstractas si no se las sitúa en el marco de la diferenciación que, desde la óptica de los comienzos del siglo XX, era posible establecer entre la pedagogía burguesa y la proletaria, ya que es allí en donde cobran auténtico valor.

En el ensayo sobre *Una pedagogía comunista* (Benjamin, 1929/1989) se refiere a la ‘*pedagogía burguesa*’ señalando que refleja la misma escisión que todo el pensamiento de la burguesía: plantea por un lado ‘*el problema de la naturaleza del educando*’ (del que se ocupa la psicología) y por otro, ‘*el objetivo de la educación*’ (del que se ocupa la ética).

La ‘*pedagogía oficial*’ adapta entre sí los dos aspectos concebidos al modo de ‘*una predisposición natural abstracta*’ y un ‘*ideal quimérico*’, y el resultado de sus adelantos es “(...) la tendencia a sustituir, cada vez más, la violencia por la astucia”. (Ibid, p. 109)

Postula que la sociedad burguesa al concepto ‘*absoluto*’ de niñez lo complementa con el de ‘*ciudadano absoluto*’.

A la burguesía que ‘*ve en su prole al heredero*’, le contrapone a los ‘*desheredados*’ y resalta la ‘*diferencia dramática*’ que esto supone y que cuyas “(...) consecuencias pedagógicas son incalculables”. (Ibid, p. 110)

En cambio, la pedagogía proletaria “(...) no parte, en primer lugar, de dos datos abstractos, sino de uno concreto. El niño proletario nace en el seno de su clase (...) su futuro no está determinado por ningún objetivo educacional doctrinario, sino por la situación de la clase”. (Idem)

Siguiendo con la pedagogía proletaria, sin dudas por el lugar asignado al juego y a la expresividad, afirma que “(...) demuestra su superioridad al garantizar a los niños la realización de su niñez”. (Benjamin, 1928d/1989, p. 106) A esto contraponen la ‘*disciplina*’ que impone al niño la educación burguesa.

En cuanto a la pedagogía comunista, también advierte sobre los puntos críticos de la misma. Así, si bien repasa y pone en valor algunas ideas de Hoernle, también muestra a dónde conduce el marxismo ortodoxo, ya que a la educación revolucionaria se la plantea como ‘*educación para el trabajo*’. Más allá de lo que correspondería ubicar como perteneciente al contexto histórico en el que fueron expresadas tales ideas, lo que Benjamin cuestiona del planteo de Hoernle es que “(...) la educación de los niños no se distingue esencialmente de las de las masas adultas”. (Ibid, p. 111) Lo que muestra Benjamin allí es que aún faltan las bases “(...) para una antropología marxista dialéctica del niño proletario” (Idem) y que la del adulto adelantó poco desde Marx.

Tal antropología marxista no sería otra cosa que un ‘*enfrentamiento con la psicología del niño*’.

## **Infancia herida**

Benjamin presta especial atención al niño proletario; tal vez incluso sea posible

afirmar que no existe posibilidad de “aburguesamiento” del niño, por así decirlo, entendido como aplastamiento o extinción del gesto, ya que los rasgos distintivos de la infancia están en las antípodas de lo que define la vida del burgués. En cambio, sí existe la posibilidad de una ‘*infancia herida*’, de lo cual es emblemático todo aquello que configuraba las condiciones de existencia del niño proletario del siglo XIX.

Aunque sin dudas todo lo que podría abarcar el concepto de ‘*infancia herida*’ excede infinitamente a una demarcación acorde a la clase social, este asunto afectaba particularmente la sensibilidad del autor.

Así, de manera conmovedora describe Benjamin su captación de las posibles penurias a las que suelen estar expuestos algunos niños. En cuanto a la familia proletaria, afirma que “(...) no brinda al niño mejor protección contra la cortante comprensión de lo social que la que le brinda su deshilachado abrigo de verano contra el cortante viento invernal”. (Ibid, p. 110)

También mostró el contenido de escritos de enorme cantidad de autores que describían y expresaban su visión de la situación de las familias que vivían en la pobreza. Seleccione un breve fragmento de lo que según Benjamin muestra “(...) la terrible situación de las nuevas casas proletarias de vecindad, en Berlín, en las primeras décadas del s. XIX (...)” (Benjamin, 1932a/2010c, p. 269), que contiene las observaciones de un joven suizo en Berlín, y que publicara Bettina Brentano en 1842, en la obra *Este libro es del rey*.

El padre cose, en la misma cama, camisas, pantalones y chaquetas; también remienda medias, pero él no posee ni una sola camisa que vestir. Está descalzo y cubierto por harapos.

Los niños, que están desnudos por completo, se calientan mutuamente unos a otros en su cama

de paja y tiritan de frío todo el tiempo.

La madre va devanando las bobinas desde primera hora de la mañana hasta que ya empieza a anochecer. El aceite y la mecha la consumen, pero ella no gana lo bastante para saciar a sus hijos.

El Estado le cobra sus impuestos al hombre, que tiene que pagar el alquiler; de lo contrario va a echarlo el propietario y lo encarcelará la policía. Los niños se morirán entonces de hambre como la madre de desesperación. (Ibid, p. 270)

¿Cómo seguir planteando un concepto “absoluto” de niñez y de ciudadano?

La referencia a la ‘*infancia herida*’ aparece en la crítica que Benjamin realiza de *El Idiota*, de Dostoievski, publicada en 1921. Sin entrar en detalles me interesa resaltar que tal ‘*infancia herida*’, que ‘*ha sido la del hombre ruso*’ en este caso, es ‘*el mal de esta juventud*’ en tanto tiene como efecto ‘*paralizar su fuerza*’. (Benjamin, 2010b, p. 244)

Y así, refiriéndose a la ‘*ilimitada fuerza curativa de la vida infantil*’, junto a la idea de una posible ‘*regeneración del pueblo*’, Benjamin afirma que Dostoievski ve en el niño “(...) la única salvación para los jóvenes y para su país”. (Idem)

Por sobre todas las cosas, incluso por encima de la distinción de clase, o de la separación por edades o etapas vitales, se destaca lo infantil en tanto potencia, que rebasa incluso la esfera personal y familiar, lo cual queda expresado, también en la crítica a *El Idiota*: “(...) sólo en el espíritu del niño se produce en efecto un noble despliegue de la vida humana, a partir justamente de la vida del pueblo”. (Idem)

## El niño y la relación entre generaciones

Con esta última cita, se ve el modo en que queda fuera toda posible linealidad en la interpretación del vínculo entre generaciones, ya que no sólo las generaciones actuales influyen en las venideras, sino que esto también se cumple en la dirección contraria.

En el centro de la complejidad de la relación entre generaciones, se ubica el concepto de niño: pero no sólo porque los niños de hoy son los adultos del mañana, en sentido cronológico, sino porque en el hoy, en la clase y en el pueblo, aparece condensado el ‘marco’ en el que se produce el encuentro entre generaciones y sólo aquellos adultos en los que sobreviva el ‘*espíritu infantil*’ estarán dando cabida a la ‘*observación*’ y a la expresividad del ‘*gesto*’, con la auténtica nobleza de todo aquello que no tenga por objetivo instaurar derecho.

Nuevamente lo generacional entonces, en donde lo dicho ha de complementarse con la idea de que: “Jamás se conseguirá organizar una enseñanza colectiva sin autoridad”. (Benjamin, 1930a/1989, p. 130)

¿Cómo ha de entenderse el ejercicio de la autoridad?

Las reflexiones aquí vertidas remiten a un debate muy vigente hoy en día y permiten confrontar las dos posiciones que surgirían de dejar totalmente en manos de los niños gestionar sus aprendizajes o bien, dejar plenamente el asunto a los adultos.

Este recorrido apunta a resaltar la importancia de la vinculación mundo infantil-mundo adulto, y no su escisión. Esto último es algo que se suele poner en evidencia en las propuestas pedagógicas en las que casi jugando “(...) la mano ligera y libre empieza a suplantar a la mano seria y pesada. Pero no es fácil saber cuánta debilidad hay en esa

ligereza y cuanta desorientación en esa libertad”. (Ibid, p. 130)

Desde estas ideas es posible seguir pensando el problema de la *‘violencia educadora’* que fuera esbozado más arriba: lo que Benjamin pone en cuestión, como ya ha quedado dicho, es toda forma de “educación” que no encuentre sus fundamentos en aquello que podría emanar de la expresividad propia del *‘gesto infantil’* y de la *‘observación’*. Lo cual no se logra ni “soltando la mano” al niño, para seguir a tono con la cita de Benjamin, ni tampoco conduciéndola rígidamente. Es así que también la pedagogía comunista, acorde fue formulada según el programa de Edwin Hoernle, es severamente cuestionada.

### **Sobre el *‘dominio’* de los niños**

Hay dos asuntos que resultan clave para seguir pensando la experiencia del niño desde el punto de vista de la relación entre generaciones y la educación: el primero tiene que ver con el *‘colapso de la autoridad’* que sin dudas forma parte de la *‘deficiencia de la cultura actual’*, y el segundo, con la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’*.

Lo primero ha de entenderse en el mismo sentido de la crítica a la Ilustración que *‘careció de potencias espirituales’* y también abarca el marco que propiciaba el capitalismo en auge. Es decir, el *‘colapso de la autoridad’* se fue gestando bajo las condiciones de existencia propias de la Modernidad.

En cuanto a la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’*, que será retomado en los próximos capítulos, diré provisoriamente que si bien es un asunto solidario de lo mencionado, hay que vincularlo específicamente al problema de la *‘receptividad’* contenido en el concepto de lenguaje del autor, en donde un aspecto del mismo se relaciona con el

“(...) abismo entre objeto y signo (...)”. (Benjamin, 1930a/1989) p. 128)

Abismo del que no hay forma de sustraerse independientemente de la época o momento histórico, ya que existe desde la invención del lenguaje. Pero aún así, decir ‘*solidaridad*’ parece ser un modo apropiado de eludir tanto la idea de inadecuación como la de adecuación o correspondencia perfecta entre sujeto y objeto, y resulta más acorde con ser pensada en términos de ‘*correspondencia mágica*’. Es decir, alude una vez más a las intervenciones ‘*receptiva*’ y ‘*creadora*’, y con ello, a las posibilidades de conexión con la naturaleza desde lo in-genuo y la inocencia tanto infantil como del hombre antiguo.

Una cosa es el ‘*abismo*’ o lo trágico del lenguaje y, otra, las maneras más o menos degradadas o espirituales (por decirlo de algún modo) de hacer algo con el mismo.

La pregunta que Benjamin formula al respecto es: “¿Podrán compensar todos los progresos de humanidad e higiene en la enseñanza la pérdida de su profunda solidaridad con el objeto, primero con las letras, después con la ciencia?” (Ibid, p. 130)

Las ‘*letras*’ y la ‘*ciencia*’ fueron conformando la pérdida de la ‘*solidaridad con el objeto*’. Con la preeminencia que fueron teniendo progresivamente a lo largo de la historia tanto el ‘*lenguaje nombrador*’ y la escritura, como el conocimiento en tanto fundado en la razón, la relación con la naturaleza y con las cosas se vio profundamente conmocionada.

En la misma línea de estos planteos figura la importancia del ‘*dominio de las relaciones generacionales*’, que Benjamin compara con el ‘*dominio de la naturaleza*’:

El dominio de la naturaleza, así enseñan los imperialistas, es el sentido de toda técnica. Pero, ¿quién podría tenerle confianza a un maestro golpeador, que declarara que el sentido de la educación es el dominio de los niños por parte de los adultos? ¿No es la educación ante todo el

ordenamiento insoslayable de las relaciones entre las generaciones y por ende, si se quiere hablar de dominio, el dominio de las relaciones generacionales y no de los niños? (Benjamin, 1928-2014, p. 123)

*‘Dominio de la naturaleza’* y *‘dominio de los niños’*: dos tópicos ineludibles para caracterizar los principales empeños de los miembros más influyentes de las últimas generaciones de adultos que, por tanto, han sido a su vez niños educados bajo los mismos parámetros.

¿Cuáles son las consecuencias?:

Una vez más, en la crítica a *El Idiota* señala que: “Al faltar la infancia y la naturaleza, la humanidad tan sólo se puede alcanzar a través de una autodestrucción catastrófica”. (Op. cit., p. 244)

¿Qué hay en la infancia para que sus heridas y aplastamiento devengan autodestrucción?

Podría haber sido un interrogante al que atendiera la psicología, pero tal como ha quedado esbozado en más de un párrafo, el conocimiento que aportaba la psicología de principios de siglo, particularmente el referido al niño, no pasaba por el tamiz de la aprobación benjaminiana, y no proveía de los materiales necesarios para responder a tales interrogantes, como tampoco para contribuir a elaborar una antropología marxista de la infancia.

Retomando el problema de la autoridad y el posible *‘dominio de los niños’*, no puede omitirse todo aquello que guarda relación con la vida familiar.

En el ensayo sobre *Franz Kafka*, escrito en ocasión del décimo aniversario de su

muerte, figuran algunos comentarios que permiten seguir profundizando estas cuestiones.

En cuanto a *La condena*, y por como aparece representada allí la figura del '*padre*', señala: "Mucho indica que el mundo de los funcionarios y el mundo de los padres es para Kafka el mismo. La similitud no los honra". (Benjamin, 1934/2014, p. 28)

Así se plasma una imagen del padre, que a semejanza con la del funcionario, aparece en términos de '*parásito*'.

¿Cómo se instrumenta esta función parasitaria? ¿En qué medida resulta esclarecedora para pensar la relación padre-hijo hoy, transcurrido casi un siglo de tal descripción? ¿No es ya un lugar común designar como "larvas" a los niños "crecidos" de hoy? Es decir, en la imagen actual parece predominar la idea de que los parásitos son los hijos jóvenes, y ya no los padres.

De todos modos corresponde ahondar en cómo está caracterizada tal función parasitaria de los padres, tal como Benjamin receptionó a Kafka: "(...) el padre, en las extrañas familias de Kafka, se nutre del hijo, yaciendo como un enorme parásito sobre él. No sólo consume sus fuerzas, consume su derecho a existir. El padre, que es el sancionador, es al mismo tiempo también el acusador". (Ibid, p. 29)

La figura de algunos padres de hoy, que terminan más o menos "parasitados" por sus hijos, ¿será el producto de las anteriores generaciones de padres parasitarios y aplastantes?

También corresponde tratar de captar la imagen de la familia: "Las condiciones en las oficinas estatales y en la familia tienen múltiples puntos de contacto en Kafka". (Ibid, p. 30)

Además, lo dicho ha de complementarse con la visión de conjunto de la obra de Kafka, en la que Benjamin destaca particularmente un '*grupo de personajes*' que tiene como rasgo distintivo el de ser "(...) figuras tan peculiares, las únicas escapadas del seno de

la familia, para las cuales quizá haya esperanza”. (Ibid, p. 32)

Lo que distingue a tales personajes es su similitud con las *‘creaturas inacabadas’* de las leyendas indias. Son los *‘torpes’* que no pertenecen y a su vez no son ajenos a los otros grupos de personajes, actúan como *‘mensajeros’* entre ellos: son los *‘ayudantes’*.

En tanto escapados del *‘hechizo de la familia’*, los mensajeros habitan un *‘mundo intermedio’*. La posibilidad de tener alguna *‘esperanza’* radica en que: “Aún no han sido del todo emancipados del seno materno de la naturaleza (...)”. (Ibid, p. 33)

### **La narración y los libros infantiles**

Retomaré el enfoque de los objetos que los adultos ofrecen a los niños, donde los libros ocupan un puesto de gran importancia.

Benjamin se acercó a la experiencia de los libros desde múltiples esferas. La primera y quizás más trascendente para toda experiencia posterior fue la de niño que creció en un ámbito en el que el libro tenía asignada una gran importancia. Desde pequeño, en cuanto le fue posible se convirtió en niño lector, y de adulto, fue coleccionista, particularmente de libros infantiles.

Pero también se ocupó de los libros en tanto crítico de la cultura, aplicando un análisis similar al que empleó por ejemplo al estudio de los juguetes. Así, los considera *‘documento de una época’*, en este caso, del siglo XIX. Nuevamente se trata de una de las aspiraciones quizás mejor logradas del autor, es decir: “Hacer historia con los desechos de la historia”. (Benjamin, 1930b/1989, p. 124)

En tal sentido, prestó atención tanto a los procesos de fabricación, como a los

contenidos y a las ilustraciones de tales libros y por sobre todo a develar un concepto de niño, tanto el que subyace a lo observado-analizado, como el que de alguna manera Benjamin promueve.

Desde allí, escribió diferentes artículos referidos a los libros. En un ensayo sobre *Viejos libros infantiles* (Benjamin, 1924/1989) comenta una publicación de Karl Hobrecker, un coleccionista que “(...) les ofreció un asilo donde, al menos, estarán a salvo de ser triturados en las fábricas de papel”. (Ibid, p. 66)

Allí se destaca que el libro infantil nace con la Ilustración y en consonancia con la existencia de filántropos y programas de educación que apuntaban a “(...) convertir al niño, el ser natural por excelencia, en el hombre más piadoso, mejor y más sociable (...)”, (Ibid, p. 67) y con esto, la idea de apuntar a contenidos ‘*edificantes*’ y ‘*moralizantes*’, con una ‘*aridez y falta de sentido para el niño*’, que según Benjamin, Hobrecker condenaba.

En esas mismas páginas, Benjamin se pregunta si hoy (1924) a causa de una ‘*supuesta empatía con el ser infantil*’, no se producen ‘*aberraciones peores*’. En tal sentido, señala:

La soberbia generada por los conocimientos sobre psicología infantil (...), a partir de la cual ha ido surgiendo una (...) literatura que, con sus vanidosos esfuerzos por atraer la atención del público, perdió aquel contenido ético que confiere su dignidad aún a los más frágiles ensayos de la pedagogía clásica. (Ibid, p.71)

Así nuevamente, lo tendencioso que se deja ver también en las imágenes que a modo de ilustraciones acompañaban tanto a las cartillas de enseñanza más arriba mencionadas, como al catecismo y los libros de cuentos. Y aquí también cabe distinguir al artista “(...)

que se sustraía a la fiscalización de las teorías filantrópicas (...)” y lograba una comunicación con el niño “(...) por encima de las cabezas de los pedagogos”. (Ibid, p. 68) Situación diferente a la del dibujante que ofrecía ‘*ridículos monigotes*’, sólo comparables a la “(...) desconsoladora y distorsionada alegría de las historias rimadas”. (Ibid, p. 67)

Nuevamente puede resultar valioso acudir a Harari (2014) para situar históricamente el surgimiento del libro infantil: de los 70.000 años que han transcurrido desde el surgimiento del lenguaje, solamente desde hace 5.000 hay escritura y desde hace algo más de 500 hay un modo de reproducirla de manera masiva (impresión), y desde allí, hace menos de 200 años que se dio el “florecimiento” del libro infantil.

Es decir hace relativamente poco que se ha tomado al niño como destinatario de un mensaje que pudiera llegar de manera ajena a las narraciones de las personas mayores del entorno familiar. Puntualmente en Alemania, el creciente interés por los libros infantiles se dio a la par de la vida burguesa de la época, es decir, el Biedermeier de comienzos del siglo XIX.

Lo que se aleja de la transmisión en el aquí y ahora de la experiencia y a través del boca en boca, fue surgiendo entonces en el curso del siglo XIX y con un progresivo nivel de impacto como dislocador del papel de las figuras que hasta ese momento cumplían un papel fundamental en el mantenimiento con vida de las antiguas tradiciones familiares y tribales.

Es evidente que existe un punto de vista desde el cual es posible captar el potencial emancipador que portan no solamente los libros, sino todo aquello a lo que progresivamente ha ido siendo posible acceder gracias a la reproducción técnica no sólo de la escritura, sino además de la imagen y del sonido, asuntos de los que Benjamin se ocupó

en el ensayo sobre *La obra de arte en la época de su reproducción técnica*. (1936/2009)

Potencial emancipador, en tanto vía para remover, cuestionar, desactivar y poner en evidencia viejas formas anquilosadas que pudieran contener algún elemento de violencia y poder. Pero paradójicamente, así como el juguete industrial representa la emancipación de los objetos a ofrecer al niño, cabe preguntarse si con los libros aconteció algo similar.

No hay dudas de que la autoridad de la palabra se fue emancipando de la autoridad del adulto que relataba historias. Incluso trasladándonos al momento presente está claro que los niños y jóvenes de hoy consultan mucho más a *Google* que a sus mayores.

¿La gran pregunta es qué y quiénes ocupan hoy el lugar de los viejos narradores? ¿Y cuál es el costo o tal vez beneficio de que, sea lo que sea, circulará de manera masiva, como jamás había sido posible hasta ahora?

En *El arte de narrar* (Benjamin, 2011) se puede captar con mayor rigurosidad que el mismo se ha ido perdiendo, pero no específicamente o solamente, porque hay escritura y libros escritos, sino y fundamentalmente porque fue ganando terreno, a modo de recurso psicológico o subjetivo, la ‘*explicación*’ y la ‘*información*’. Justamente en la narración se prescinde de explicar e informar, y Benjamin lo ejemplifica con un relato de Herodoto, referido al rey egipcio Samético, que contiene una potencia y riqueza expresiva que se mantiene intacta con el paso del tiempo, a diferencia de la información cuyo mérito “(...) pasa, en cuanto deja de ser novedad”. (Ibid, p. 163). En cambio, la perdurabilidad del relato resulta comparable a la de “(...) las semillas que durante miles de años estuvieron herméticamente cerradas en las cámaras de las pirámides y conservaron su capacidad de germinar hasta el día de hoy”. (Ibid, p. 164)

Por otro lado Benjamin señala también la virtud ‘*curativa*’ que contienen las

narraciones y relatos tanto en lo que hace al niño, como al adulto que está enfermo: “También se sabe que el relato que el enfermo hace al médico al iniciar el tratamiento puede convertirse en el comienzo de un proceso de curación”. (Ibid, p. 154)

En el ensayo referido a *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* (Benjamin, 1936/2009), también hace referencia, entre tantas otras cosas, al cambio que impuso la litografía en el siglo XIX en tanto técnica que favoreció la circulación masiva del arte gráfico y a como con ello “(...) el dibujo fue capaz de acompañar la vida cotidiana con ilustraciones. Comenzó a seguirle el paso a la imprenta”. (Ibid, p. 86)

Por todo lo dicho, la producción masiva de textos destinados a los niños no puede pensarse entonces, sino en la misma línea de la ‘*emancipación del juguete*’, si bien no lo hace expresamente Benjamin, no resulta disonante ubicar así el problema.

¿Cómo impacta en la subjetividad del niño el surgimiento de una nueva fuente de contenidos e intenciones, que resulta ajena a la esfera íntima y familiar (tribal o lo que sea)? ¿Cuáles son las consecuencias de que las figuras del anciano sabio de la tribu o la abuela contadora de historias de la familia sean cada vez más reemplazadas por el escritor?

Además hoy deberíamos pensar estos asuntos en términos del impacto de las empresas productoras de contenidos y en los diferentes soportes además del propio del libro.

Benjamin parecería haber tenido en mente interrogantes similares a este cuando escribió en *Viejos libros infantiles* (1924/1989) lo siguiente:

Cada vez más tanto el escritor como el ilustrador se dirigen al niño a través del medio deshonesto de las preocupaciones y modas del día. Anida en las estampas un gesto empalagoso que

no corresponde al niño, sino a las ideas corrompidas que de él suelen hacerse. Su forma pierde la noble sencillez y se vuelve pesada. (Ibid, p. 71)

¿Cuáles habrían de ser los parámetros para una visión no distorsionada, tendenciosa o corrompida del niño?

Benjamin ofrece algunas ideas al respecto, entre las que sin dudas no podría omitirse que:

El niño exige del adulto una interpretación clara y comprensible, no infantil; y menos aún quiere lo que éste suele considerar como tal. Dado que el niño comprende exactamente la seriedad distante y grave, siempre que esta salga del corazón con sinceridad y sin ambages (...). (Idem, p. 68)

Con todo lo dicho en lo que hace a contextualizar el surgimiento del libro infantil, no cabe concluir que el mensaje de Benjamin resulta condenatorio del mismo, simplemente permite situar la complejidad del asunto y el impacto en la relación entre generaciones.

También cabe agregar otros aspectos de lo que ha puesto en evidencia su mirada del libro infantil.

En *Damos un vistazo al libro infantil* (Benjamin, 1926/2010c), comentando un cuento de Andersen muestra con enorme contundencia otro asunto referido al tipo de percepción-recepción del niño respecto del mundo que se muestra en el mismo.

Las cosas no salen de las páginas hacia el niño, sino que, al contemplarlas, el niño entrará en ellas (...) le aplica a su libro el arte de los taoístas consumados: supera la engañosa superficie y

atraviesa tejidos y tabiques de distintos colores para entrar en el escenario en el que vive el cuento. (...) En ese mundo poroso (...) el niño es acogido como un actor más. (Ibid, p. 9)

Una vez más es concepto de '*mundo poroso*' y de todo lo que tiene que ver con la enorme receptividad y creatividad de la que es capaz el niño y en donde queda claro que el soporte que confiere el libro tiene la potencia suficiente para despertarlas y desplegarlas.

Por lo dicho, "(...) el auténtico valor de esos sencillos libros infantiles está lejos de la obtusa contundencia por la que la pedagogía racionalista los recomendaba". (Ibid, p. 10)

Retomando las cuestiones que de algún modo es evidente que exasperaban a Benjamin a la hora de posar su mirada en la literatura dirigida al niño, hay un ensayo sobre lo que denomina *Pedagogía colonial* (Benjamin 1930c/1989), que contiene un comentario en el que pone en evidencia cuáles son los aspectos que considera condenables. Seleccioné una extensa cita dada la manera en que convergen en ella diferentes aristas del peso que, también con relación a los libros, cobra el encuentro de las generaciones. Así, sobre un libro de Alois Jalkotzky aclara que:

(...) se le puede dedicar un raro elogio: ya está dado íntegramente en la sobrecubierta. Esta presenta un fotomontaje: castilletes de extracción, rascacielos, chimeneas en el fondo; una enorme locomotora en el centro, y delante de ese panorama de hormigón, asfalto y acero, una docena de niños agrupados alrededor de la institutriz que narra un cuento de hadas. Es innegable que quien aplique las medidas que el autor recomienda en el texto, comunicará tanto del cuento de hadas como si lo contara al pie de un martinete a vapor o en una calderería. Y los niños obtendrán tanto provecho en su corazón de los cuentos reformados con los cuales se piensa obsequiarlos, como sus

pulmones lo extraen del desierto de cemento al cual los traslada ese eximio portavoz de “nuestro presente”.

No es fácil encontrar otro libro que exija con igual naturalidad la renuncia a lo más genuino e ingenuo, que con la misma incondicionalidad entienda la tierna y reservada imaginación del niño en el sentido de una sociedad productora de mercancías y que con tanta y tan triste despreocupación considere la educación como un mercado colonial para la venta de bienes de cultura. El tipo de psicología infantil en que el autor es experto es el exacto equivalente de la famosa “psicología de los pueblos primitivos”, vistos como clientes a los que Dios envía para comprar las baratijas europeas. (Ibid, p. 131-132)

### **A modo de síntesis**

Dedicaré algunos párrafos a establecer provisoriamente algunas vinculaciones entre el contenido del capítulo referido al lenguaje y el actual, sobre el niño, desde el punto de vista de Benjamin.

En principio, hay que decir que lo que encuentran las nuevas generaciones es mucho más que el lenguaje nombrador, en sus versiones oral y escrita: fundamentalmente los recibe también la transmisión de una determinada manera de relacionarse con la naturaleza, desde el despliegue más o menos descontrolado del lenguaje de la técnica y de la ciencia, junto a discursos tales como el de la pedagogía y la psicología que especifican qué es lo que corresponde “inyectar” y exigir al niño.

Todo ello conforma un marco desde el cual se irán plasmando las condiciones para la experiencia infantil y según las cuales se ha de constituir la subjetividad. En dicho marco también será posible el despliegue dialéctico entre el pasado, el presente y lo venidero,

como siempre lo fue, sólo que a partir de los “tiempos modernos” cada vez es mayor el cúmulo de lo que cada generación “aporta”, y con lo cual condiciona a las venideras, tanto, que desde las últimas décadas es posible pensar en la extinción de la especie. Es decir, de tanto y por la forma en que se vienen modificando las condiciones de existencia, se está poniendo en peligro la existencia misma.

Benjamin muestra el peso que representa el ‘*rebotante reformismo*’ que surge de quienes levantan ante el niño la ‘*bandera de los tiempos modernos*’ y del ‘*sentimiento actual*’.

En cambio, en cada adulto en el que perdura el niño que ha podido ser testigo de los “progresos” que se llevaron adelante en su entorno, quizás siga vigente la posibilidad de oír lo que le dicten y tal vez sea capaz de percibir las consecuencias del ‘*dominio de la naturaleza*’ que han surgido por la dificultad para dominar ‘*la relación*’ con la misma: “(...) para conocer la tristeza de las ciudades que, en apariencia son tan relucientes, hace falta haber sido niño en ellas”. (Benjamin, 1930/2010c, p. 163)

Buena parte de lo dicho invita a hacer una reflexión particularmente centrada en la experiencia del lenguaje:

Establecer cierto grado de correspondencia entre la filogenia y la ontogenia puede ser un modo fecundo de ampliar la comprensión y a su vez es un recurso al que han apelado enorme cantidad de autores, incluido Benjamin. Así resulta posible inferir cuestiones imposibles de verificar en la filogenia valiéndonos del estudio de la ontogénesis.

¿De qué manera resulta aplicable este procedimiento al estudio del lenguaje? ¿Cuál es la experiencia del lenguaje nombrador que hace el niño? ¿En qué punto existiría analogía con los Sapiens en las fases previas a la invención del lenguaje?

Una fase “infans” o infantil en el sentido de “sin lenguaje” es lo que constatamos con cada recién nacido que llega al mundo y no resulta tan difícil establecer una analogía que nos transporte a la filogenia y a los primeros Sapiens. Pero, ¿hasta dónde llega, cuál es el límite de la misma?

Aquí, por todo lo dicho, por el lado de constatar la analogía intervienen: la inocencia (que es más que la ausencia de culpa), la ingenuidad (que es más que la ausencia de reflexión) y, por sobre todas las cosas, la facultad mimética y las correspondientes intervenciones receptoras y creadoras.

Ya con esto último, comienzan las profundas diferencias entre filogenia y ontogenia: el centro de tales diferencias radica en la experiencia del mundo que era posible antes, y la que acontece hoy.

Mientras los primeros Sapiens se dedicaban al establecimiento de semejanzas sensoriales y quizás, luego, no sensoriales desplegando las intervenciones a las que invitaba el cosmos, los bebés de hoy cuentan con una síntesis histórica, por decirlo de algún modo, producto de la aplicación de tales intervenciones durante al menos 300.000 años.

Presumiblemente tanto los bebés como los primeros Sapiens han contado con recursos similares, pero lo que sin dudas resulta ser diferente, es aquello a lo que aplican sus recursos.

Nuevamente lo generacional, como ya ha quedado dicho, en tanto que la transmisión del lenguaje nombrador es una de las tareas que cumple cada generación con las venideras.

Así, en cuanto al lenguaje nombrador no es del todo exacta la imagen que haría comparable la esfera de la filogenia y la ontogenia, es decir, la de los Sapiens prehistóricos y el infante o niño recién nacido: los primeros en correspondencia/solidaridad con la

naturaleza, el cosmos y las cosas, y los segundos con lo mismo, pero ya nombrado. Es decir, recibiendo los nombres de las generaciones anteriores.

En cambio, sí resulta comparable el punto exacto anterior al nombre, es decir, tanto en la filogénesis como en la ontogénesis permanece esa zona de indeterminación, por decirlo de algún modo, que en el caso del infante (y de lo “infantil” que perdura en niños y adultos) se traduce en la posibilidad del ‘*gesto*’.

Además de la experiencia del lenguaje nombrador, corresponde especificar la experiencia de la letra, es decir de la escritura, en dónde quizás ya se ha esbozado lo suficiente aquí, la importancia de lo fijado por escrito, en el sentido que adquiere al sellar y a veces anquilosar aquello de lo que Benjamin se ha ocupado a la hora de estudiar el problema de la sumisión a la letra y el de la violencia contenida en el derecho.

Pero hay otro aspecto, de la escritura y del ‘*trato con las letras*’ al que Benjamin atendió particularmente, en tanto situado de manera inseparable a su propia infancia, al punto que afirmó: “(...) de todo cuanto me ocupó en la infancia nada despierta en mí mayor nostalgia de lo que hace a mi juego de lectura”. (Benjamin, 2011, p. 48)

Lo interesante del ‘*trato con las letras*’, es que contiene un elemento de imposibilidad, que es lo propio de todo aquello que no se puede aprender ni cumplir. De allí la ‘*resignación*’, por la manera en que la mano que ‘*obedientemente*’ dispone cada letra en orden para formar las palabras, al mismo tiempo “debía quedar fuera, como le sucede a ese portero que abre el paso a los elegidos”. (Idem)

La nostalgia y la resignación que se vincula a la imposibilidad, paradójicamente, posibilitan, de ahí la insistencia en la escritura. La importancia de lo fijado por escrito a lo largo de la historia de la cultura tiene así una dimensión de tensión, que no es ajena al

aspecto trágico contenido en el lenguaje nombrador tal como quedara explicitado en el capítulo sobre lenguaje.

“La mano todavía puede soñar el gesto, pero no despertarlo para así cumplirlo realmente”. (Idem)

Nuevamente la importancia del “gesto”, en tanto que habita en un mundo intermedio entre lo somático y lo psíquico, entre lo nombrado y lo innombrable y también, de acuerdo a la cita, entre lo cumplido y lo incumplible. Quizás también se ubique el “gesto”, entre lo “fijado por escrito” y su posibilidad de remoción.

Estas afirmaciones autobiográficas contienen, además, lo que aún de adulto continuó vigente en cuanto al “trato con las letras”, en tanto que: “Lo que busco en él es ella misma: la infancia completa, como estaba en el gesto con que la mano empujaba las letras por el listón para que fueran formando las palabras”. (Ibid, p. 49)

## Parte II: Sobre el niño en la contribución de Donald Winnicott

### Introducción

Si bien en la teoría de Winnicott los aconteceres de la vida emocional temprana impregnan todo el decurso de la vida posterior, en lo que hace a este capítulo intentaré deslizar la atención, en lo posible, hacia el niño.

Una vez más y teniendo en cuenta que los infantes y los niños ingresan a un mundo ya constituido por sus mayores, seguiré el eje de la relación entre generaciones.

Dicho eje tiene el interés de mostrar la relevancia que tienen dos temáticas que Winnicott ha ido abordando como casi una constante a lo largo de su obra: una se refiere al concepto de *'provisión ambiental'*, y la otra al *'factor tiempo'*.

Por el lado de la *'provisión ambiental'*, la relación entre generaciones es un asunto de enorme peso para comprender los aconteceres de la infancia y la niñez habida cuenta del estado de *'dependencia absoluta'* en la que el ser humano ingresa a la vida hasta tal punto que, los primeros tramos hacen a la humanización misma, como proceso imposible de concebir sin la participación de un semejante.

En cuanto al *'factor tiempo'*, además de conducirnos a una posible cronología desde el punto de vista del ordenamiento y sucesión de las generaciones, o incluso en cuanto a las fases del desarrollo, hay otro aspecto que se pone en juego en la contribución de Winnicott, y al que atenderé particularmente dado el modo en que reconduce al concepto de experiencia, y es el logro de lo que denomina *'estar integrados al tiempo'*.

Saliendo por un momento del aporte de Winnicott pero a su vez para ahondar un poco

más en la presentación de la temática del capítulo, acudiré a otro enfoque basado en el aporte de un fisiólogo.

Citaré una imagen que propone M. Cereijido para referirse a los aspectos epigenéticos que intervienen desde las fases más tempranas del desarrollo infantil. Su manera de señalar la importancia del factor ambiental se basa en la constatación de la *'fisiología preponderantemente abierta'* propia del infante, que a la par del estado de prematuración le permiten aseverar que “(...) si no hay transmisiones maternas, sus ritmos vitales se desorientan, colapsan y el niño muere”. (Cereijido, 2012, p. 99)

Me interesa continuar la reflexión con la imagen que el autor propone para establecer una analogía con el recién nacido, ya que justamente se trata de un reloj: “(...) imaginemos un reloj que, a pesar de ser muy moderno y avanzado, marcará cualquier cosa si no es puesto en hora”. (Idem)

El recién nacido visto entonces como un avanzado reloj, pero que aún no ha sido puesto en hora. La *'puesta en hora'* requiere de las *'transmisiones maternas'*, y de la manera en que los ritmos vitales de uno y otro se ponen en concordancia: *'concordar'*, término que “(...) quiere decir, literalmente, poner en sintonía los corazones (...)”. (Ibid, p. 100)

Volviendo a Winnicott y en consonancia con estas ideas de Cereijido, a lo largo del capítulo exploraré la incidencia de la *'provisión ambiental'* y del *'factor tiempo'* en los acontecimientos de la vida emocional del niño, atendiendo a dos aspectos que se podrían calificar como emblemáticos de la relación entre generaciones: uno es el que gira en torno la educación y el otro se refiere a los inconvenientes propios del niño que “se-porta mal”. En cuanto a esto último enfocaré el concepto de *'niño privado'* en tanto pone de relieve

cierto tipo de dificultades propias del fracaso de la generación de adultos en la experiencia de acompañar los requerimientos del niño en crecimiento, dado que sus problemas son el resultado de fallas ambientales o negligencia.

En torno a los aspectos mencionados pretendo esbozar algunos detalles del concepto de niño que guardan relación con el concepto de experiencia, que tal como surgen de la obra de Winnicott contienen una interpelación a la generación de adultos, dada la enorme relevancia que tiene su papel para contribuir al cuidado y sostén de los miembros de la generación venidera.

Esto último no se refiere únicamente a las madres y a los padres, incluye a los docentes, médicos, psicólogos, psiquiatras, jueces, políticos, etc. Algo de esto se ve reflejado en una cita en la que muestra las diferentes dimensiones que hemos de tener en cuenta quienes pretendemos realizar una labor con niños en tanto que:

(...) incluye nuestra labor con los padres, las familias, los custodios de toda índole, las escuelas de diverso tipo, los grupos sociales y otros hechos y factores ambientales, y en verdad el estado actual y futuro de nuestra sociedad. (Winnicott, 1970/1998, p. 317)

Resumidamente entonces, el trasfondo temático al que apunta el contenido del capítulo es el concepto de experiencia, visto a la luz de la experiencia del niño y en donde dos de los elementos privilegiados para su estudio surgen de las condiciones del '*ambiente facilitador*' y del '*factor tiempo*'.

## Hacia el concepto de niño en la obra de Donald Winnicott

Una manera de empezar a acercarnos a la visión del niño que Winnicott ofreció es situarlo en el lugar que le asignó en las *'fases del desarrollo emocional'*, que son: la de *'dependencia absoluta'*, seguida de una fase de *'dependencia relativa'* y finalmente, una fase que denomina *'hacia la independencia'*.

Las dos primeras, propias del infante y la última como culminación de los procesos tempranos e inicio de las posibilidades del niño, el adolescente y el adulto, siempre y cuando atendamos a dos salvedades:

Una es sobre la comprensión y el uso de esta esquematización que, una vez más, no es compatible con una posible linealidad. Para decirlo brevemente, buena parte de los ejemplos con los que Winnicott da muestra de su labor clínica se basan en el trabajo con pacientes adultos que atraviesan una *'regresión'* a la *'fase de dependencia absoluta'*. Para decirlo en términos de Winnicott:

(...) lo que empieza en la infancia no termina ahí. En cada niño perdura, consolidando posiciones que siempre pueden volver a perderse y volver a recobrase. Así que, si algo puede decirse de la infancia, es que continúa todo el tiempo. (Winnicott, 1948/1998, p. 57)

La otra salvedad se refiere a cómo ha de interpretarse la idea de *'hacia la independencia'*, ya que la imagen de un ser en absoluta independencia es algo que no sólo no se alcanza nunca, sino que tampoco sería lo deseable: "(...) la independencia no existe. No sería saludable que un individuo fuera tan retraído como para sentirse independiente e

invulnerable. Si hay alguien con esas características, sin duda es dependiente. Dependiente de una enfermera psiquiátrica o de su familia”. (Winnicott 1967, p. 27)

A su vez, “independencia” ha de diferenciarse de *‘aislamiento’* o preservación de un núcleo, que es el del *‘self,’* que ha de permanecer inmune y que no deberá ser afectado por la experiencia.

Las fases del desarrollo se despliegan teniendo como trasfondo el interjuego entre las *‘tendencias heredadas’* y la *‘provisión ambiental’*. Entre las tendencias heredadas, el rasgo distintivo de todas ellas es la tendencia a la integración del ser en una unidad y la concomitante delimitación entre un interior y un exterior. En los otros capítulos me ocupé de señalar con cierto énfasis uno de los logros que acontece en el marco de la vida emocional temprana que consiste en la *‘integración psicosomática’*, es decir, el establecimiento del “ser en el cuerpo”.

Dicho esto no es mucho más lo que puede decirse de manera generalizada en cuanto a infancia y niñez. En tal caso, lo que cuenta es la historia singular. Sin embargo con vistas al concepto de experiencia hay algo que se puede ofrecer a la reflexión, y tiene que ver con la manera en que se plasma, o no, otro aspecto de la tendencia a la integración: se trata de la integración al tiempo.

### **Sobre la integración al tiempo**

Seguiré el eje de una de las vertientes de la tendencia a la integración, que es la que conlleva al *‘estar integrados al tiempo’*. Atenderé aquí al elemento temporal en tanto que contiene una estrecha afinidad con el problema de la relación entre generaciones y con el

concepto de experiencia.

Un punto de partida de estas reflexiones es la idea de que: “(...) ningún adulto lo es en todo momento. Las personas no se limitan a tener su edad cronológica; hasta cierto punto, tienen todas las edades, o no tienen ninguna” (Winnicott, 1960/2009b, p. 162), que se complementa con la que fue citada párrafos arriba referida a que la infancia ‘*continúa todo el tiempo*’.

¿Qué se puede extraer de la reflexión referida al tiempo? ¿Cómo se relacionan tiempo, experiencia y niñez? ¿De qué tiempo se trata?

En reiteradas ocasiones Winnicott se ha referido al ‘*factor tiempo*’ con relación al despliegue de un análisis, pero también ha hecho extensivo su interés, formulado de manera más o menos explícita, en cuanto a cómo incide en los procesos del desarrollo emocional.

En ambos terrenos cabe preguntarse una vez más ¿de qué tiempo se trata?

Para empezar a responder seguiré el procedimiento propuesto por el mismo Winnicott, según el cual cada tanto acude a algún texto literario: “El que hace sonar la campana es el tiempo, no nuestro tiempo”. (Winnicot, 1961b/1998, p. 271) Sobre esta cita aclara: “(...) es la forma en que T. S. Eliot ha llamado la atención sobre el poder de lo inconsciente”. (Idem)

Más adelante, el poema alude a “Un tiempo más viejo que el tiempo de los cronómetros”.

Hay una distinción entre el tiempo medible que hace sonar la campana, que es también el del calendario, el del cronómetro y el del reloj, y diferente de todos ellos: ‘*nuestro tiempo*’.

¿Cuáles son las características de este último? ¿Responde a algún tipo de construcción?

¿En cuál de ellos vive el niño? ¿Hay alguna vinculación entre el tiempo del reloj y ‘*nuestro tiempo*’? ¿De qué manera se ve afectado ‘*nuestro tiempo*’ por el progresivo perfeccionamiento del tiempo de las campanas?

Justamente en Gran Bretaña, a partir de 1880 “Por primera vez en la historia, un país adoptó una hora nacional (...)”. (Harari, 2014, p. 389) Lo cual aconteció a requerimiento del funcionamiento del ferrocarril, que exigía un ajuste preciso del horario entre las diferentes ciudades.

Las reflexiones en torno a dichas preguntas tienen en esta tesis el interés de reconducir las argumentaciones hacia otra pregunta basada en: ¿Cómo se entrelazan la dimensión temporal y la experiencia?

Comenzaré por tratar de señalar el papel que desempeña aquí el vivir del niño en el contexto de la relación entre generaciones.

Según Winnicott, “En la integración entre el niño y el adulto sanos, la dimensión temporal es tan importante como cualquier otra clase de integridad”. (Ibid, 274) De manera que intentaré seguir explorando hacia dónde conduce la reflexión sobre este tipo de integridad.

La adaptación materna es lo que ‘*permite al bebé apoderarse del tiempo*’. Lo importante de esta formulación reside en que sin este ‘*apoderarse del tiempo*’, no sólo no habría cabida para ‘*nuestro tiempo*’, sino tampoco para el medible, del calendario, del cronómetro y del reloj.

De esta manera Winnicott introduce una forma de visualizar las diferentes dimensiones del vivir. Al aspecto espacial de residir en un cuerpo y en una posible delimitación entre un mundo interior y un mundo exterior agrega el ‘*factor tiempo*’, que

como se verá entrelaza y articula lo medible y objetivo con lo que transcurre por fuera y antes de esa delimitación.

(...) a la integración más estática de las etapas anteriores se ha sumado la integración *en el tiempo*. La madre es quien hace que el tiempo transcurra (este es un aspecto de su funcionamiento como yo auxiliar), pero el bebé cobra un sentido personal del tiempo que al principio sólo abarca un lapso breve. Este sentido del tiempo es similar a la capacidad del bebé de mantener viva la imago de la madre en su mundo interior, (...). (Winnicott, 1963/2009b, p.126)

Las reflexiones de Winnicott referidas al '*factor tiempo*' transcurren yendo y viniendo, por decirlo de algún modo, ocupándose tanto del tiempo del reloj, como de '*nuestro tiempo*'. De allí la riqueza de su contribución.

Por el lado de la provisión ambiental: "Con su cuidado de cada minuto, sienta las bases de la futura salud mental del bebé. He ahí la tremenda tarea parental". (Winnicott, 1961a/2009a, p. 96) Y por el lado del infante, si existe dicha provisión, transitará hacia la integración basada en la experiencia de la '*continuidad de la existencia personal*'. Continuidad que se ve interrumpida de manera concomitante a la posible interrupción temporal o discontinuidad del cuidado. En caso de separación de la madre, que ésta resulte o no traumática dependerá de que la misma exceda, o no, la posibilidad del bebé de mantener viva la imago de la madre hasta tanto restablezca su presencia.

## Sobre la ‘experiencia del nacimiento’ y el ‘factor tiempo’

Winnicott también prestó atención a la ‘*experiencia del nacimiento*’ y a la manera en que ya desde ese momento se empieza a inmiscuir el ‘*factor tiempo*’. Se refirió a las ‘*demoras*’ que suelen producirse en el parto.

Demoras leves pero que sobrepasan la capacidad del bebé para tolerarlas deben ser muy comunes, y desde el punto de vista clínico encontramos aquí una base para el interés intelectual en el tiempo, en su segmentación y en el desarrollo de un sentido del tiempo. (Winnicott, 2012, p. 201)

La ‘*experiencia penosa*’ propia de la demora en el parto tiene un doble interés aquí: por un lado Winnicott señala que “(...) cuando el parto se produce a término, ya hay un ser humano en el útero, capaz de tener experiencias y de acumular recuerdos corporales, (...)”, (Ibid, p. 199) y por otro, que se trata de una “(...) demora que está más allá de su comprensión, ya que para el bebé que reacciona ante la intrusión de un parto demorado no hay precedentes ni varas de medida con los cuales comparar esa demora o predecir sus resultados”. (Ibid, p. 202)

La ‘*infinitud de la demora*’ es lo que queda a modo de registro de la ‘*experiencia penosa*’ propia de un parto demorado. Winnicott vincula dicha ‘*infinitud*’ a lo que más adelante puede tomar la forma del aburrimiento y también al desagrado que produce por ejemplo la música sin estructura formal, esa que suele escucharse justamente en las salas de espera diría yo, que como tal, no contiene la idea de un final.

Esta manera desubjetivada de estar en el tiempo, tal como lo está el bebé en el pasaje de estar “no nacido” a estar “nacido”, es el ejemplo paradigmático de la ausencia de integración al tiempo. Claramente no pertenece únicamente a la experiencia del parto demorado.

Volviendo al ejemplo de la música, Winnicott señala que “(...) hay muchos individuos incapaces de usar la forma como modo de tranquilizarse respecto de lo infinito. En su caso, para que no los invada el aburrimiento es menester enunciar en términos elementales un programa exacto acorde con el reloj”. (Ibid, p. 202)

Winnicott señala la dificultad para ‘*usar la forma*’ de la música en ese caso. Ampliando dicha reflexión considero que la dificultad puede extenderse hacia otras “formas” que potencialmente contengan también algún elemento creador que contribuya a que el sujeto esté en el “aquí y ahora”, es decir, ‘*integrado al tiempo*’, no ausente, no alienado. Y quizás habiendo perdido la noción del tiempo del cronómetro, del calendario y del reloj.

Aparece de inmediato una posible analogía entre enunciar ‘*un programa exacto acorde con el reloj*’ y la vida de hoy regida para muchos por la “forma” de la agenda y del calendario, y por supuesto también del reloj. ¡Justamente la agenda funciona como “la” forma!

Volviendo a enfocar ahora la situación del niño y su relación con la generación de adultos, continuará vigente la importancia del factor tiempo como aspecto esencial de la provisión ambiental: “Tenemos que organizarnos de modo tal que en todos los casos haya alguien con tiempo e inclinación para conocer las necesidades del niño”. (Winnicott, 1962b/2002, p. 93)

¡Qué diferente suena dicha formulación a lo que acontece en realidad!

Todos estos procesos forman parte de la posibilidad o imposibilidad de que en algún momento se constituya un ser capaz de un “(...) vivir en el aquí y ahora (...)”, (Winnicott, 1969c/2009a, p. 146) muy diferente de la experiencia del vivir que transcurre en una “(...) brecha entre el pasado y el futuro”. (Ibid, p.147)

Volviendo a la pregunta sobre el tiempo en el que vive el niño, se puede empezar a responder que al menos mientras juega, vive en un “ahora” de la misma forma que está en un “aquí”.

### **Sobre el niño y el jugar**

Desde el vamos corresponde señalar que la enorme importancia que Winnicott confiere a la actividad del jugar excluye dirigir la atención al contenido de los juegos.

Esta exclusión es de enorme peso a la hora de fundamentar la tarea del analista que trabaja con niños. Pero no sólo allí. Volviendo a enfocar la relación entre generaciones, desde esta perspectiva no se sobrecarga dicha relación con la visión de lo que sería tener que transmitir “algo” por medio del juego. Es decir, retira o excluye la exigencia de atender al contenido del juego o de tener que explotarlo. Desplazando la atención a la actividad de jugar, en sí y sin importar a qué, libre de otros fines por decirlo de algún modo, en donde lo que cobra relevancia es el ‘*gesto*’ que se plasma allí, independientemente de lo efímero que este pueda ser. A su vez hay que señalar que desde el punto de vista del niño que juega, dicha actividad no consiste en un mero entretenimiento o pasatiempo. En el jugar el niño se expresa, hace y es: “Para dominar lo que está afuera es preciso hacer cosas, no sólo pensar o desear, y hacer cosas lleva tiempo. Jugar es hacer”. (Winnicott, 1988, p. 64)

Al desarrollarse por fuera de cualquier intención o exigencia del adulto, como podría ser de aprendizaje o de rendimiento o de moralización, por poner algunos ejemplos, el jugar es la actividad por excelencia en la que se puede plasmar el ‘*gesto*’ creador del niño y también la manera en que este se ve afectado por las tensiones propias del vivir. Sólo en dicho marco, lo creado será una muestra de las experiencias acumuladas en el vivir, tanto como un preanuncio de las posibilidades próximas. Y a su vez, si algo se transmite allí en el caso del adulto que juegue con el niño, no será otra cosa más que la posibilidad de mantener vivas las condiciones para la expresividad del gesto creador.

El juego se basa en la aceptación de símbolos y, por consiguiente, encierra posibilidades infinitas. Gracias a él, el niño puede experimentar cuanto encuentre en su realidad psíquica interior y personal, que es la base de su creciente sentido de identidad. Allí habrá amor, pero también agresión. (Winnicott, 1964a/2009b, p. 117)

Hasta tal punto es crucial el jugar, que a los ojos de Winnicott es en sí mismo un indicador de salud, y en el caso de que un niño no juegue “hay que conseguir” que lo haga. A su vez hay que hacer extensiva la misma apreciación al adulto o bien, no olvidar que ‘*la infancia no termina nunca*’.

Desde el punto de vista del quehacer del analista:

(...) la psicoterapia se realiza en la superposición de dos zonas de juego, la del paciente y la del terapeuta. Si este último no sabe jugar, no está capacitado para la tarea. Si el que no sabe jugar es el paciente, hay que hacer algo para que pueda lograrlo, después de lo cual comienza la psicoterapia. El motivo de que el juego sea tan esencial consiste en que en él el paciente se muestra

creador. (Winnicott, 1988, p. 80)

### **Sobre el juego “Soy el rey del castillo”**

Dicho esto, y casi a partir de ahora contradiciéndolo, me referiré a un juego en particular, cuyo “contenido” ha sido expresamente citado en reiteradas oportunidades por el mismo Winnicott. Cualquiera que transite por sus textos comprobará que se ocupa de la mención y a veces descripción del juego basado en la formulación: “Soy el rey del castillo”.

Para seguir desplegando las argumentaciones en torno al factor tiempo tomaré en principio la descripción que realizó del juego para señalar que el niño “(...) tiene como única preocupación su existencia en ese preciso momento”. (Winnicott, 1961b/1998, p. 274) Algo que, por lo demás, es el signo distintivo de toda la actividad propia del jugar. Lo ilustra con la imagen del niño que parándose sobre el castillo de arena que ha construido exclama: “Soy el rey del castillo y tú eres un sucio mendigo”. (Idem)

Lo que en la mayoría de las citas en las que describe este juego apunta a señalar el aspecto del ‘*Yo soy*’, en tanto posicionamiento subjetivo que se afirma allí, en el artículo que vengo citando, justamente referido al *Factor tiempo en el tratamiento*, señala otro asunto crucial que le es concomitante al “yo soy”. Así aclara: “En su frase ‘Y tú eres un sucio mendigo’ ya vemos la percepción de que, en caso de tomar en cuenta el tiempo, pronto aparecerá alguien que le venga a manifestar su derecho a ser el rey del castillo.” (Idem)

En el contenido de este juego, que muestra las posibilidades de adoptar determinado posicionamiento subjetivo basado en el ‘*yo soy*’, si se observa el ‘*factor tiempo*’ aparece,

entonces, buena parte de la tensión y el conflicto que gira en torno a la relación entre generaciones y por supuesto en el interior de una generación, es decir entre coetáneos.

En *Realidad y juego* (Winnicott, 1988), vuelve a referirse al contenido de este juego expresamente desde la perspectiva de la relación entre generaciones, ya que aborda la vinculación entre el adolescente y la sociedad.

Así en cuanto al juego “Soy el rey del castillo” se refiere a dos situaciones: una en la que el padre abdique a la hora de tener que confrontar con el hijo adolescente, y otra en la que este último triunfa demasiado temprano en algún ámbito (claramente pueden ser también las dos caras de una misma situación). El apresuramiento o destiempo pondrá al adolescente en situación de tener que exponerse a ‘*ser matado*’ no por la generación de sus hijos, sino por la de sus hermanos, con consecuencias para asumir y sostener el calibre adquirido allí desde el ‘*yo soy*’.

Lo cierto es que el niño ya crecido necesitará ‘*tiempo*’ para madurar. Hasta tal punto es así, que Winnicott considera que la principal ‘*cura*’ para la adolescencia es, justamente, ‘*el paso del tiempo*’.

### **Sobre la adolescencia y el factor tiempo**

Sumaré un detalle más basado en esta breve alusión a la adolescencia, ya que permite seguir explorando el ‘*factor tiempo*’ y visualizar la manera en que Winnicott estaba integrado a su época.

En la década del sesenta, en la que el autor estaba próximo a cumplir sus setenta años, escribe un artículo en el que responde a una correspondencia publicada en *The Times*. Lo

interesante es que se ocupa allí tanto del proceder de los representantes de la generación de adultos y la de los jóvenes, como de los medios de comunicación, de Shakespeare, y de los Beatles, de quienes, además, había comprado todos los discos.

La cita de *Cuento de invierno* aparecida en *The Times*, y en torno a la cual Winnicott elabora sus reflexiones es:

Desearía que no hubiese edad intermedia entre los 16 y 23 años o que la juventud durmiera hasta hartarse, porque nada hay entre esas edades como no sea dejar embarazadas a las chicas, agraviar a los ancianos, robar y pelear. (Winnicott, 1964b/2009b, p. 183)

Todo el escrito gira en torno a la relación entre generaciones y a intentar responder a la pregunta: ¿cuál es la solución ante los desafíos y agravios que los jóvenes suscitan en los miembros adultos de la sociedad?

Desde el punto de vista de los jóvenes el abanico se abre en torno a la tarea que les representa el tener que '*hacer frente al aquí y ahora*', con mayor o menor éxito en el hallazgo de '*actividades interinas*', hasta tanto les sea posible arribar al siempre huidizo '*sentido de existir como una unidad*'. En el extremo del fracaso en dicha tarea se ubica la situación de quienes en el artículo se mencionan como '*jóvenes pandilleros*', es decir, aquellos en los que se ha ido desarrollando la '*tendencia antisocial*', y que ocupan su tiempo en ocasionar problemas.

Ahora desde el punto de vista de los adultos, y también del lado del fracaso en su relación con los jóvenes, Winnicott ubica todo aquello que surge de la "(...) indignación moral nacida de la envidia del vigor y la frescura juveniles". (Ibid, p. 184)

Así señala también el titular publicado en *The Observer*: “Mantienen a raya a roqueros” resaltando Winnicott la “(...) eterna dialéctica de los individuos que crecen en una sociedad de adultos que han logrado identificarse con ella por las buenas o por las malas”. (Idem) Y que se empeñan en obtener lo mismo, de parte de los jóvenes, diría yo.

Así, el contexto propio de la década del sesenta en Inglaterra ofreció un rico material para las reflexiones de Winnicott, quien observó además la enorme relevancia que cobraba en los medios de difusión hacerse eco de las situaciones que ponían en evidencia los problemas ocasionados por los jóvenes. En cambio, los hechos valiosos en los que los miembros de la nueva generación se destacaban por sus logros, eran ignoradas o no recibían la misma atención.

Desde estas constataciones Winnicott señala: “(...) cuando sucede un milagro, como lo fueron los Beatles, algunos adultos dan un respingo, cuando podrían suspirar aliviados (...) si no envidiaran a los jóvenes en esta época en que se privilegia a la adolescencia”. (Idem)

La respuesta a la pregunta sobre cuál es la solución para los problemas que ocasiona la adolescencia es, según Winnicott, la acción del ‘*gran curador*’ que es el ‘*paso del tiempo*’: “La tarea permanente de la sociedad, con respecto a los jóvenes, es sostenerlos y contenerlos, (...)”, (Ibid, p. 185) en lugar de implementar ‘*soluciones falsas*’, lo que realmente cuenta es contener y ayudar a que las tensiones se diluyan por sí mismas o se encaucen creativamente, sin recibir la contrapartida de la tensión propia de la intolerancia o fracaso del adulto al respecto.

Por lo demás, aparte de rectificar las edades que aparecen en *Cuento de invierno* para que la juventud durmiera (considera que en su época tendría que ser entre los 12 y los 20,

en lugar los 16 y 23, sugeridos por Shakespeare), Winnicott afirma, *‘la juventud no dormirá’*.

También pone de relieve un ejemplo histórico de aquello en lo que puede consistir una *‘solución falsa’* ofrecida por la generación de adultos junto a los peligros que giran en torno a su implementación. Se refiere a los comienzos del régimen nazi y a la manera en que Hitler dispuso resolver el problema suscitado por la juventud “(...) ofreciéndoles el papel de superyó de la comunidad”. (Ibid, p. 183)

Mencionar el régimen nazi, como también los casos en los que, aun actuando mejor, la sociedad no consigue contener y sostener a algunos de sus miembros, conduce al estudio de lo que Winnicott denominó *‘tendencia antisocial’*.

(...) son los miembros enfermos de la comunidad los que se ven forzados por motivaciones inconscientes a hacer la guerra y a lanzarse al ataque como defensa contra ideas delirantes de persecución, o bien a destruir el mundo, un mundo que uno por uno y separadamente, los aniquiló en su infancia. (Winnicott, 1967/1994, p. 43)

Más adelante retomaré estas reflexiones. Simplemente señalaré aquí que la presencia de tales *‘miembros enfermos’* aunque no sean la mayoría, impregna con su tono y oscurecen buena parte de las condiciones de existencia en las que gesta la *‘provisión ambiental’* y las posibilidades de sostener y contener las necesidades de los infantes, los niños y los adolescentes.

## **Sobre el niño y la educación**

Todo el mundo es un escenario...

¡Primero el bebé,

Después el escolar...! Shakespeare

Buena parte del tiempo que los mayores dedican a los niños, tal vez no sea exagerado decir que lo ocupan en tratar de educarlos.

Como parte del interés de Winnicott dirigido a los niños también ha figurado la educación y la manera en que la escuela y el maestro aparecen para bien o para mal en la vida de este. Muchas de sus conferencias y escritos han tenido como destinatarios a los educadores y han tratado las diversas problemáticas que se hacen visibles en el marco de la relación del niño con el docente.

En un escrito referido a la *Higiene del preescolar* (Winnicott, 1936a/1998) acude una vez más a Shakespeare para introducir una descripción del niño de corta edad, en su vinculación con un ámbito de la sociedad que para la época ya estaba empezando a cobrar relevancia: el jardín de infantes. Excusándose de servirse de la obra literaria del autor avanza hacia la comprensión del lugar del niño pequeño en los intereses y preocupaciones de la sociedad europea de comienzos del siglo XX:

Los tontos, decían, incursionan allí donde los ángeles tienen miedo de pisar. Por fortuna, Shakespeare no es ningún ángel, así que tal vez pueda evitar que me consideren un tonto por tratar

de introducir un nuevo acto en las siete edades del hombre que representamos en el escenario del mundo. (Ibid, p. 97)

Así agrega otra “edad” luego del bebé: “(...) el preescolar, cuya higiene mental pesará en los cerebros del siglo XX, (...)”. (Idem)

De esta manera, y por más retrógrado que pueda resonar hoy el concepto de ‘*higiene mental*’, queda introducida la idea de que en verdad es relativamente reciente el interés científico dirigido a la comprensión de la niñez y a tratar de saber qué hacer con las inquietudes que suscitan los niños. A su vez, como se verá, es una temática que permite ir al corazón de la relación entre generaciones de una manera que es enteramente afín a las preocupaciones de Benjamin, quien hizo explícita la pregunta por la diferencia entre lo que significa dominar “a los niños” o bien dominar “la relación entre las generaciones”. Es cierto que “educar” no tendría por qué quedar ligado a “dominar”. También es cierto que, en los hechos, este deslinde no siempre parece estar puesto en claro. Winnicott también señala con preocupación el hecho de que existe el tipo de personas que “(...) busca inconscientemente su felicidad personal a través del adiestramiento y el control de los niños”. (Ibid, p. 114)

Winnicott, en ese mismo escrito de 1936 se refiere al niño de dos a cinco años desde el punto de vista del lugar que tenía asignado en la sociedad del siglo XVI y en la del siglo XX:

(...) era una especie de sirviente doméstico, ignorado por poetas y filósofos como todos los sirvientes, perdido entre la cocinera y el ama de llaves. Hoy el sirviente se ha transformado en

cocinera más ama de llaves y ha ganado reconocimiento; y el período del párvulo también ha ganado reconocimiento. (Ibid, p. 98)

En ese mismo año dedica un escrito a *El maestro, los padres y el médico* (Winnicott, 1936b/1998) que tiene el interés de mostrar justamente el tipo de dificultades que, al menos en las sociedades occidentales de la época, se generaban en torno a un niño y a las expectativas y exigencias que sobre él pesaban acorde el punto de vista de sus mayores.

¿Y hoy...?

Lo interesante es que la mirada de Winnicott pone de relieve en primer lugar una reflexión sobre lo que significa la yuxtaposición de estos tres tipos de seres humanos: maestro, padres, médico, y afirma que *'tiene implicaciones algo siniestras'*.

Claramente se sitúa desde la perspectiva del niño lo cual forma parte esencial de su contribución: pone en jaque el adultocentrismo e invita a comprender el punto de vista infantil, que por lo demás redundaría en enorme enriquecimiento de la experiencia del adulto, señalando que: "(...) podría existir un punto de vista infantil, no complicado, distinto del de la madre o el observador, y que quizá fuese ventajoso examinar ese punto de vista infantil". (Winnicott, 1988, p. 130)

Las implicaciones *'siniestras'* tienen de algún modo el sello de lo que se despliega en un sólo sentido, es decir, prevaleciendo el punto de vista de la "necesidades" del adulto: de mantener intacta su idea de comportamiento, orden y comodidad, de no ser perturbados en el uso de su tiempo, y por sobre todas las cosas, por una dificultad para identificarse con las necesidades y sentimientos del niño. Lo dicho en la siguiente cita, referida principalmente a la madre, ilustra un aspecto fundamental del adultocentrismo.

Si no es capaz de reducir su mundo cuando tiene hijos pequeños, se comprueba que encuentra ciertas dificultades para creer en los sentimientos del niño pequeño y para percibir lo terrible que es sentirse inquieto a los dos años, lo terrible que es amar y odiar, y lo espantoso que es tener miedo. Se me dirá que no estoy enunciando nada nuevo, pero a toda edad están los que creen en los sentimientos del niño pequeño, y por otro lado la mayoría, que los niega o se vuelve sentimental al respecto. (Winnicott, 1936a/1998, p.102)

Acá cabe enfatizar que el '*sentimentalismo*' no es algo que surge precisamente del amor, sino del odio y del rechazo.

Volviendo al tema de la reunión de los mencionados adultos, padres, maestros y médico, en verdad, lo que cabe es señalar la vigencia del planteo y en donde se podría agregar a otra serie de profesionales que se suelen sumar hoy, y no siempre con felicidad para el niño, es decir, manteniéndose el aspecto siniestro. En otra oportunidad, y específicamente refiriéndose a la cantidad de profesionales que se reúnen en torno a un niño, Winnicott preguntó: "¿soy el único que siente la artificialidad de todo esto?" (Winnicott, 1967b/1998, p. 294)

Para dimensionar a qué se refiere con lo '*siniestro*' y con lo '*artificial*' hace falta consubstanciarse con la pregunta sobre ¿qué necesita un niño? Y la respuesta es: amor. Amor, que se expresa en los cuidados, y que provenga de una misma persona, máxime cuanto menor sea la edad del niño. Y la siguiente pregunta es: ¿eso es algo que puedan o incluso deban, dar los profesionales?

Volviendo a la reunión de los tres tipos de adultos mencionados, afirma que se basa en

que: “(...) en algún lugar, hay un niño. El niño es el cemento que liga entre sí a estas piedras, y es también el terremoto que las hace pedazos”. (Winnicott 1936b/1998, p. 117)

Ochenta años después de dicha conferencia hay que decir que los adultos se han armado con ciertos recursos con los que intentan tomar el control de las placas tectónicas propias del terreno de la infancia, e introducen dosis de elementos neutralizadores de las expresiones de los niños que se plasmen con forma de malestar. Son los psicofármacos que, en sí mismos, contienen una muestra plausible y extremadamente preocupante del fracaso de los adultos en la contención, sostén y capacidad de amor. Con lo cual, una vez más, caemos en la relación entre generaciones porque algo viene aconteciendo: los actuales adultos también han sido niños, sus dificultades a la hora de posicionarse encarnando la figura de madre y de padre guardan relación, entre otras cosas, con algunos detalles del transcurrir de sus propios primeros años.

Winnicott desarrolló varios conceptos en torno a la ‘*capacidad de preocuparse por el otro*’ que a mi parecer podrían explorarse para empezar a transitar una posible reflexión en torno al asunto mencionado. También se ha referido a la tarea colectiva que se requiere para sostener el papel que ha de cumplir la madre, junto a la importancia de su quehacer para la sociedad. Tarea colectiva que indudablemente a los ojos del autor podría haber dado curso a vertientes verdaderamente enriquecedoras en el interjuego adulto-niño, muy diferente a la que ha ido ganando terreno en las sociedades occidentales actuales.

Lo que parece legítimo ya resaltar es que las condiciones de existencia predominantes hoy tienen muchos elementos irreconciliables con los requerimientos de la crianza de un niño. Si se atendiera a estos un poco más apropiadamente no tendríamos que estar pensando tanto en tratamientos, métodos educativos, niños problemáticos, etc. sino en lo que

verdaderamente cuenta en lo más hondo de la relación entre generaciones que en términos de Winnicott es “(...) la entrega de la antorcha total de la civilización y la cultura”. (Winnicott, 1963e/2002, p. 132)

### **Sobre la educación del niño pequeño**

Retomando las argumentaciones referidas a la educación del niño, lo cierto es que muy pronto cobrará relevancia para los padres encontrar a otros adultos que contribuyan a las tareas propias de ampliar la presentación del mundo que, más tarde o más temprano, será bueno para el niño que acontezca, máxime, junto a la experiencia de habitar espacios con pares.

Hasta aquí podría empezar a aparecer la familia ampliada, el vecindario, la tribu, etc. Pero lo que ha dado como respuesta nuestra sociedad occidental ha tomado la forma de jardín de infantes, y de allí, el ingreso en la vida del niño de la figura del maestro. En dicho ámbito, al decir de Winnicott, y luego de disculparse por usar la palabra “normal”, afirma: “(...) el niño normal tiende a unir al maestro y a los padres en una relación feliz, en la que cada uno es una extensión de la personalidad del otro”. (Winnicott, 1936b/1998, p.117)

Cabe agregar que el jardín de infantes en tanto ha sido capaz de mantener relativamente vigente el sesgo del ofrecimiento de un ámbito lúdico, o al menos con suficiente margen para dar cabida al jugar, sigue portando un enorme potencial a la hora de tratar con el niño. A veces con gran pesar para el maestro, ya que muchos niños llegan con la carga de un mal comienzo en sus experiencias tempranas y ya se verifica, en ellos, la imposibilidad de jugar.

Resulta interesante atender también a las consideraciones de Winnicott respecto de la formación profesional del docente que tenga que tratar con niños pequeños, en donde además de hacer extensiva la importancia de reconocer y creer en los sentimientos del niño, enfatiza que lo más esencial de su labor no podrá surgir de la capacitación. En tal caso sugiere una recomendación para quienes estén buscando personas aptas para la atención del niño pequeño: “Sólo se recibirán solicitudes de los que puedan amar”. (Winnicott, 1936a/1998, p. 103)

De la misma manera llama la atención en cuanto a todos los detalles propios del espacio físico de la institución educativa, en términos de limpieza y pulcritud, especialmente nocivas si van a la par de aquello que “(...) descuida su corazón, sería mejor que lo dejase en su casa, en medio de la suciedad, la mugre y las necesidades físicas”. (Ibid, p.104). Además de la posible e infeliz disgregación entre “institución limpia” y “madre sucia” en la que muchos niños han de transitar en sus primeros años, hay algo que Winnicott resalta refiriéndose a las condiciones de existencia en los barrios pobres y en los departamentos modernos. En cuanto a los primeros destaca el valor de aquello que se ajusta a las necesidades del niño en términos de oportunidades de descubrimiento y exploración de sus propias posibilidades e impulsos, en tanto que los segundos:

En muchos aspectos, cuando situamos a un niño en un medio donde hacer revoltijo es pecar, enchastrar la pared es un sacrilegio, lamer el ventanal es antihigiénico y hacer pis en el suelo es convertirse obviamente en una persona descontrolada, tal vez lo estemos sometiendo a una tensión excesiva. (Ibid, p. 106)

De allí la importancia para muchos niños, de los jardines de infantes siempre y cuando contrarresten dichos inconvenientes y les ofrezcan:

(...) lugares en los que durante unas horas al día puedan conocer el alcance de sus impulsos y por ende ser más capaces de lidiar con ellos y tenerles menos miedo. Para esta tarea no se precisa una comprensión psicológica especial, pero sí una gran tolerancia, que no es fácil encontrar en la gente. (Ibid, p.106)

Lo dicho no ha de entenderse como una exaltación valiosa sin más de la vida en los barrios pobres, empezando por el hecho de que “(...) hay condiciones de vivienda que constituyen por sí mismas una persecución”. (Winnicott, 1947/2009b, p. 83)

### **¿Qué significa educar?**

Cuanto más se avanza en los niveles del sistema educativo hay más posibilidades de falta de correspondencia entre lo que el niño necesitaría y lo que la educación tiene para ofrecerle, o mejor dicho, lo que empieza a requerir de él.

Winnicott emplea un término bastante claro para referirse a ciertas modalidades adultas respecto de la educación de los niños: cuando pretenden ‘inyectar’, saberes, ideas, comportamientos, creencias, etc.

En lo que hace a la educación, el ‘inyectar’ se ubica en un extremo de la falta de correspondencia entre la generación de adultos y la generación de niños, y en donde el niño no es precisamente la causa de la misma.

Explorar un poco más estos asuntos tal vez permita comprender y elaborar mejor la idea de lo que podría ser una alternativa valiosa que evite apelar a *'inyectar'*.

Recurriré a una cita que, a pesar de que desde una primera mirada resulta un poco extraña y difícil de captar, contiene una profunda indicación de lo más propio de la posición del niño respecto de todo aquello que proviene del mundo externo que, demás está decir, es mucho más de lo que abarca una propuesta educativa escolar: "El maestro tiene que presuponer que el niño ha surgido del ámbito de la paradoja, donde fue auspiciado por sus paradójicos padres (...)". (Winnicott, 1967b/1998, p. 279)

¿Qué significa que el niño ha surgido del ámbito de la paradoja?

Es quizás el modo más profundo de describir o circunscribir no sólo lo propio del niño, sino en rigor de la naturaleza humana, tal como Winnicott la postuló.

Como ya ha sido desarrollado en otros capítulos de esta tesis, en la fase de dependencia absoluta y en el marco del proceso de ilusión que allí acontece, *'el bebé crea el objeto'*, sin embargo, desde el punto de vista del observador, a dicho objeto alguien tuvo que ponerlo allí. Es una paradoja. Es decir, aún en el momento de máxima dependencia el objeto es creado, no inyectado.

Toda la dialéctica entre mundo interno y mundo externo se inaugura con el sello del primado de la *'experiencia de omnipotencia'* en la que el bebé es creador. El trasfondo de la paradoja apunta a señalar la manera en que con el tiempo se irán diferenciando y relacionando dichos ámbitos.

Lo que está adentro forma parte del self, aunque no intrínsecamente, y puede ser proyectado. Lo que está afuera no es parte del self, aunque tampoco intrínsecamente, y puede ser introyectado.

En la salud se produce un intercambio constante mientras el niño vive y recoge experiencias, de modo que el mundo externo es enriquecido por el potencial interior, y el interno se enriquece con lo que pertenece al exterior. (Winnicott, 1963e/2002, p. 129)

Volviendo al niño con el que el maestro ha de aplicar su arte, es interesante ver que entre los procesos mencionados aparecen “crear”, “proyectar”, “introyectar” y no figura “inyectar”. En tal caso lo que cabe resaltar es que todo aquello que no se avenga a ser creado o re-creado, carecerá de significado para el niño. Dicho esto, el otro aspecto que Winnicott especifica es que “(...) los introyectos no sólo son exportaciones reimportadas, sino también verdaderas mercaderías extranjeras”. (Ibid, p. 129) Es decir, aparece desde allí el resquicio y la posibilidad que han de emplear tanto el maestro como los padres.

(...) a medida que la criatura crece de este modo se prepara la etapa en la que los encargados del cuidado del infante y el niño pondrán a su alcance no sólo objetos (por ejemplo: muñecas, ositos o trenes de juguete) sino también códigos morales. (Ibid, p. 129)

¿Cómo ingresa la *‘mercadería extranjera’*?

Para integrarse a la experiencia y al vivir creador del niño la *‘mercadería extranjera’* tendrá que dejar de serlo y obtener las certificaciones, y llegado el caso enmiendas, que den cuenta de una auténtica homologación acorde al país al que pretenden ingresar: de momento sólo estarán puestas al “alcance” del niño.

También se puede emplear un poco más esta comparación y preguntar cuál ha de ser la posición más beneficiosa desde el punto de vista del quehacer de los padres para que en el “país del bebé” se sienten las bases para el despliegue de un vivir creador. Al respecto cabe

destacar que:

(...) los padres no obran introduciendo en el niño la idea que ellos tienen del mundo real; lo hacen adaptándose suficientemente bien a las necesidades del niño, y luego fallando en forma gradual en dicha adaptación. Todo esto es anterior a la introyección, la identificación y la imitación. (Winnicott, 1960/2009c, p. 216)

Incluso más adelante, cuando ya sean posibles tanto la introyección como la identificación y la imitación, y enfocando especialmente en la contribución de los padres a la educación del niño, lo que verdaderamente cobra valor es que: “Si los niños nos aman tratarán de equipararse con lo mejor que ven en nosotros”. (Winnicott, 1936a/1998, p. 105)

Tratar de equipararse es imitar, seleccionando y re-creando, haciendo propio lo mejor del país extranjero de los adultos. El problema se presenta cuando en los adultos aparece muy restringido “lo mejor” y se dedican demasiado a interferir.

Volviendo a los aspectos edilicios y humanos, el niño que crece en una casa que tenga como lugar más valorado el ‘*baño azulejado*’, tendrá dificultades en la expresión de los impulsos, y en su manejo: “(...) estas personas no les permiten a sus hijos ser naturales y así desarrollar poco a poco su propia actitud personal hacia la moral”. (Ibid, p. 106)

Una vez más queda desestimado el recurso basado en “inyectar”, sin embargo en la práctica no puede decirse que no se recurra a él.

Citaré un ejemplo de lo que podría ser “inyectar”, ofrecido por Winnicott en la mencionada Conferencia pronunciada en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres en 1962, y publicada en 1963 referida a *La ética y la educación*. Allí cita al

profesor Niblett, quien en la conferencia inicial de ese mismo ciclo expuso las palabras de un director de escuela dirigidas a un niño: “Hoy a las cinco de la tarde, si todavía no crees en el espíritu santo, te zurraré hasta que creas”. (Winnicott, 1963e/2002, p. 122)

Todo el contenido de dicha conferencia tiene el interés de sumar y desarrollar otro aspecto de la educación del niño y la relación entre generaciones, que es el que gira en torno a la idea de Dios y a la educación moral. Y que en la cita mencionada ejemplifica la manera en que hasta hace muy poco, se la “inyectaba” a los niños.

El ejemplo sirve para seguir entendiendo el concepto de *‘provisión ambiental’* y la posición desde la cual han de situarse los adultos que tengan a su cargo la tarea de acompañar el crecimiento de los niños. Dentro de ella, como se ve, no cabe por ejemplo “inyectar” ni un Dios, ni la bondad, ni las buenas costumbres. Tampoco sirve que el adulto castigue al niño por lo que considera opuesto al buen sentir y obrar. Desde dichas posiciones se subestima la intensidad y cualidad de los sentimientos del niño y se ignoran los procesos internos que conducen a elaborar sus propias creencias y llegar a experimentar un sentido ético.

Puntualmente respecto de la educación religiosa, Winnicott señala la importancia que las religiones han asignado al *‘pecado original’* y por contraste, “(...) no todas han llegado a la idea de bondad original; al quedar recogida en la idea de Dios, la bondad es al mismo tiempo separada de los individuos que colectivamente crean ese concepto de divinidad”. (Ibid, p. 122) Lo cual se verifica no sólo en la visión del niño sino también del adulto, ya que prevalece el enfoque que promueve purificar y limpiar los productos de la importante tendencia al mal, por decirlo de algún modo.

En ese mismo escrito lo que Winnicott agrega es que: “La religión (¿o acaso la

teología?) le sustrajo el bien al niño individual en desarrollo, y después estableció un sistema artificial para inyectar lo mismo que había robado; a esto se lo ha denominado ‘educación moral’.” (Ibid, p. 123)

La generación de adultos resuelve de diversas maneras la tarea de presentar el mundo a los pequeños. Al respecto, además de las observaciones respecto de la educación religiosa, Winnicott también planteó las dificultades que surgen de la restricción de algún área de la experiencia del niño, en pos de evitar que se contamine, por decirlo de algún modo. Ofreció un claro ejemplo, con el caso de un padre que:

(...) se negó a permitir que su hija conociera ningún cuento de hadas, ninguna idea de las brujas, las hadas o las princesas, porque quería que la niña tuviera una personalidad exclusivamente suya. A esa pobre niña se le pedía que empezara desde cero a concebir las ideas y las realizaciones artísticas producidas por la humanidad durante siglos. Este esquema no da resultados. (Ibid, p. 131)

¿Cuál ha de ser el esquema que dé resultados? ¿En qué medida el aporte de una teoría puede ofrecer fundamentos que contribuyan a una mejor relación entre las generaciones?

A los ojos de Winnicott aparecen dos posiciones extremas que de algún modo han quedado ejemplificadas con el proceder del director de escuela que pretende inyectar la creencia en el espíritu santo por un lado, y por otro el padre que pretende mantener a su hija aislada de las influencias de un ámbito de la cultura. Es decir, en un extremo “inyectar” y en el otro, aislar o preservar de las influencias, a la espera de lo que surgiría espontáneamente.

La pregunta que plantea Winnicott es sobre si el código moral se enseña o bien, si es

innato. Entre quienes consideran que el código moral se enseña, suelen figurar los que optan por inyectar y que tal como ha quedado expuesto, terminan exigiendo obediencia y sumisión. Entre los que lo consideran innato, se cuentan aquellos que, como el padre que quería evitar los cuentos de hadas, aíslan al niño de un área de la experiencia, soltando la mano, por decirlo de algún modo, para que se encaminen como puedan a establecer su propio código.

Lo que responde a la pregunta es que no es ni lo uno, ni lo otro. A su vez, como se verá, tampoco es totalmente exacto afirmar que, ni se enseña, ni es innato. Una vez más, una paradoja. Lo que deja ver Winnicott es la importancia de reformular el problema.

En el eje de la reformulación, considero que habría que ubicar la importancia de que, por un lado: “(...) es preciso que desechemos de plano la teoría de la posible amoralidad innata del niño”. (Winnicott, 1966/2009b, p. 134) Y por otro, afirmarse en la idea del ‘*desarrollo moral natural*’ que se obtiene cuando se ofrece un ‘*buen escenario*’ de crianza, según fue planteado en la Conferencia sobre *El psicoanálisis y el sentimiento de culpa* (Winnicott, 1958/2002, p. 17-35)

Por todo lo dicho, a partir de los cuidados propios de una provisión ambiental adecuada (y no, sin ellos) en donde es fundamental la continuidad de la presencia de la madre, podrán constituirse en el infante los procesos que emanan de la “confiabilidad” y de la posibilidad de percatarse de los propios impulsos y a responsabilizarse por los mismos en tanto que comenzará a dirigirlos hacia un objeto total que se ubica por fuera de su dominio mágico.

¿Y en el caso del niño? Es decir saliendo de los inicios de la vida emocional y teniendo en cuenta que la moral no se implanta ni tampoco se espera que surja por sí

misma: ¿Qué papel cumplen los adultos? ¿Cuál es el lugar o cómo ha de entenderse el ejercicio de la autoridad?

Reformulando tales preguntas para decirlas en términos de Winnicott, en una ocasión refiriéndose a los problemas que suelen girar en torno al control de esfínteres y el papel que cumple la madre allí, preguntó: “(...) cómo hará para exigirle sumisión a ese niño sin destruir su alma”. (Winnicott, 1963/2009b, p.130)

Toda la importancia que adquiere la provisión ambiental en la época cercana a la posibilidad del control de esfínteres es algo que suele pasar desapercibido. Winnicott reafirma el peso que tiene recordando que sus logros han sido dignos de ser nombrados como *‘moral de esfínteres’*, en donde una vez más la sensibilidad del adulto y la posibilidad de identificarse con el sentir del niño en ese momento será crucial y permite reafirmar la idea que rodea todo este apartado y que se basa en que: “El primer principio de la educación moral es que ella *no sustituye al amor*”. (Winnicott, 1963e/2002, p.127) O dicho en otras palabras: “(...) siempre hay *más que ganar con el amor que con la educación*”. (Ibid, p. 130)

Siguiendo con el papel que juegan los adultos y volviendo a la necesidad de *‘desechar la teoría de la amoralidad innata’*, según Winnicott hay una razón para que progresivamente se presenten y pongan al alcance del niño diferentes detalles del código prevaleciente en el medio social y cultural: es menos cruel y más tolerante que el que llegan a elaborar los propios niños. Cualquiera que consulte a los niños, incluso cuando se los invita a elaborar los llamados “códigos de convivencia” en las aulas, comprobará que surgen propuestas de extrema severidad.

De este modo lo que Winnicott señala sobre lo que podrían ser diversas formas de

dejar que los niños “controlen” su destino, es simplemente que “(...) el adulto sereno es menos cruel en ese papel que un niño que asume excesiva responsabilidad”. (Winnicott, 1939/2009b, p. 111)

Lo que resulta central es que el buen obrar, la confiabilidad y la idea de la bondad, surgen espontáneamente A PARTIR de haber sido “cuidado suficientemente bien”. Esa es la tarea de la generación de adultos con relación a los niños: cuidarlos, sostenerlos, amarlos.

### **Sobre la experiencia del niño privado**

Hay una variada serie de manifestaciones de los niños que suelen causar gran preocupación y desconcierto en los adultos.

Incluso en cuanto al abordaje profesional y a la comprensión de las mismas pueden surgir dificultades aún dentro del campo del psicoanálisis si no se toma conocimiento de ciertas dilucidaciones que Winnicott fue capaz de establecer.

Entre tales manifestaciones se cuenta la enuresis, el robo, la mentira, el causar fastidio y el plantear reclamos, por citar algunas, en donde pronto advertimos que no resulta obvia la conexión que puede haber entre las mismas.

Hay algo propio de la experiencia del mundo que es propia de ciertos niños en donde la posible dialéctica entre lo interno y lo externo presenta una alteración según la cual también se ve afectada la experiencia del tiempo en el sentido de que les resulte más difícil el hacer y estar, en un “aquí y ahora”.

Muy sintéticamente expresado, los hallazgos de Winnicott indican que las dificultades corresponden al despliegue de la *‘tendencia antisocial’*, que tiene como causa una

*'deprivación'*.

En principio: “La expresión ‘tendencia antisocial’ puede extenderse hasta abarcar cualquier reclamo de la energía, el tiempo, la credulidad o la tolerancia maternos o parentales que exceda los límites razonables”. (Winnicott, 1965a/2009b, p. 298-299)

¿Qué significa que un niño ha sufrido una *'deprivación'*?

Es el niño que tuvo un buen comienzo en lo que fuera la fase de *'dependencia absoluta'* o *'proceso de ilusión'*, ya descrito en otros capítulos. Un comienzo lo suficientemente bueno como para no haber tenido que atravesar allí lo que Winnicott denomina *'privación'*, que es lo que se ubica en los comienzos de las más graves patologías.

Si luego de un aceptable comienzo y cuando el bebé comenzaba a percatarse de la dependencia, es decir de que el objeto no está bajo su dominio omnipotente mágico, sino fuera de él, si en este momento del proceso el objeto desaparece realmente o comienza a fallar de manera atormentadora (muerte de la madre, separación, depresión, etc.) se produce un *'trauma'* que aparece en el comienzo de lo que Winnicott denomina *'deprivación'*.

Lo que el infante venía transitando en términos de “seguir siendo” pasa a dar curso a una “reacción” ante el fracaso ambiental o la inadaptación acaecida. Lo que Winnicott señala al respecto es que más adelante cuando ese niño crezca y presente dificultades “paradójicamente” se lo denominará “inadaptado” a él.

De este modo, para comprender el concepto de deprivación hace falta introducir el factor tiempo y correlacionar eventos que acontecen en diferentes momentos, de modo que: “Una definición completa de la deprivación incluye los sucesos tempranos y tardíos, el trauma en sí y el estado traumático sostenido (...)”. (Winnicott, 1956/2009b, p. 148)

Además la deprivación puede producirse por separación de la madre y por '*pérdida de la vida hogareña*' en los primeros años del niño. Asunto este que fue estudiado con especial profundidad por Winnicott en el contexto de la evacuación de niños en tiempos de los bombardeos de la Segunda Guerra Mundial. Curiosamente lo que pudo constatar allí no fue precisamente lo que causó la guerra en términos de perjuicios a nivel de la vida emocional de las personas, (que sin dudas ha tenido que ser inconmensurable) sino que tuvo que atender a la situación de los niños que ya habían sufrido una deprivación y que tenían dificultades antes de la evacuación y de la guerra misma.

Al evacuarlos de las ciudades hubo que encontrar hogares sustitutos para los niños en pueblos y áreas rurales, y el problema fue que muchos de ellos no estaban en condiciones de integrarse a la vida familiar. Entre los problemas que suscitaron algunos niños Winnicott destaca:

Enuresis e incontinencia fecal ocupaban el primer lugar, pero encontramos toda la gama de dificultades posibles, incluyendo los robos en pandillas, el incendio de parvas de heno, el descarrilamiento intencional de trenes, ausentismo escolar, huida del hogar y asociación con soldados. Desde luego, también hubo signos más evidentes de angustia, así como estallidos maníacos, fases depresivas, enfurruñamientos, conducta desusada o enajenada y deterioro de la personalidad con pérdida de interés por la ropa y la higiene. (Winnicott, 1947/2009b, p. 73-74)

De allí el concepto de '*experiencia hogareña primaria*' dada la comprensión de que lo que muchos de estos niños necesitaban no era tanto un hogar sustituto que pudiera obrar sobre la base de algo edificado en el hogar anterior, sino más bien, empezar desde ser cero.

*'Experiencia hogareña primaria'* remite a:

(...) un ambiente adaptado a las necesidades especiales del bebé y del niño pequeño, sin la cual es imposible establecer los fundamentos de la salud mental. Sin una persona específicamente orientada hacia sus necesidades, el bebé no puede encontrar una relación eficaz con la realidad externa. (Idem, p. 75)

Adelantándome en parte a señalar lo que está en la base del despliegue de la tendencia antisocial, hay algo que es propio de lo que ofrece al infante la *'experiencia hogareña primaria'* y se basa en que:

Sin alguien a quien amar y odiar, no puede llegar a darse cuenta de que ama y odia a una misma persona, y encontrar así un sentimiento de culpa y su deseo de reparar y restaurar. Sin un ambiente físico y humano limitado que pueda llegar a conocer, no puede descubrir en qué medida sus ideas agresivas resultan realmente inocuas, y, por lo tanto, no puede establecer la diferencia entre fantasía y realidad. (Ibid, p. 75)

Siguiendo con la *'tendencia antisocial'* hay que decir que tiene dos orientaciones que guardan relación con el desarrollo emocional temprano: una es la que apunta a la *'búsqueda del objeto'* y la otra, a la *'búsqueda de una estabilidad ambiental'*. Acaecida la privación surgirá diverso grado de exacerbación de dichas orientaciones.

Por el lado de la *'búsqueda del objeto'*, "(...) el niño busca algo en alguna parte, y, al no encontrarlo, lo busca por otro lado si aún tiene esperanzas". (Winnicott, 1956/2009b, p. 149) Dicha búsqueda está en la base del *'robo'*, entendiéndose que no se trata necesariamente de sucesos que deriven en delincuencia.

Por el lado de la *'búsqueda de estabilidad ambiental'*, el niño busca algo "(...) capaz de resistir la tensión provocada por su conducta impulsiva; busca un suministro ambiental perdido, una actitud humana en la que el individuo pueda confiar y que, por ende, lo deje en libertad para moverse, actuar y entusiasmarse". (Idem)

En la experiencia del mundo que es propia del niño y del adolescente que sufrieron una *'deprivación'* está contenido el "recuerdo" de la falla temprana, que se entromete en el presente y asume la forma del reclamo. Como se verá hay diversos grados en el calibre de la deprivación que incluso guardan relación con la posible atención recibida posteriormente de parte de los propios padres, en el sentido de haber llegado incluso a "curar" o subsanar la misma.

En los casos más desfavorables

Cuando las defensas se han endurecido y la desilusión es completa, el niño afectado está destinado a ser un psicópata que se especializa en la violencia, en el robo o en las dos cosas; la habilidad puesta en juego en el acto antisocial proporciona beneficios secundarios, con el resultado de que el niño pierde el impulso a convertirse en normal. (Winnicott, 1963c/2002, p. 296)

En los casos menos graves acontece un *'crecimiento emocional demorado'* basado en la recuperación que tiene lugar cuando el síntoma es comprendido y atendido bajo el encuadre de "reclamo" legítimo por decirlo de algún modo, o en términos de Winnicott, de *'S.O.S.'* de un ser que cuando más se muestra antisocial, más esperanzado está en conseguir el resarcimiento al que inconscientemente sabe que tiene derecho (dicho una vez más, "lo sabe", porque llegó a experimentar la confiabilidad, aunque luego prevaleció la

inadaptación materna). De allí nuevamente la importancia de lo que ponga en juego la provisión ambiental, en términos de lograr atender o bien, de desatender una vez más.

Entre las primeras manifestaciones de la tendencia antisocial se cuenta la *'voracidad'*. Con relación a lo que ésta suele suscitar en la madre, Winnicott ha llegado a denominar *'terapia materna'* a la actitud que ésta despliega en términos de esforzarse en mejorar una adaptación que pudo haber tenido el detalle de ciertas fallas. De allí que, reparación materna mediante, sean posibles luego tanto la posibilidad de dar expresión al *'odio'*, como también el hecho de crear en el niño "(...) cierto sentimiento de deuda (...)". (Winnicott, 1956/2009b, p. 152) que formará parte del recorrido hacia el principio de realidad.

Para profundizar en cuanto al concepto de *'tendencia antisocial'* hace falta al menos un breve repaso por los conceptos referidos a la vida pulsional, ya que como he ido esbozando, los impulsos juegan un papel importante en las manifestaciones de la misma.

El primer signo distintivo es que Winnicott pone fuera de su explicación la posible incidencia de la teoría clásica de Freud al respecto, como también una parte de los desarrollos posteriores de Klein. En la base de la originalidad de su aporte está que respecto de Freud "(...) puedo decir sencillamente que no encuentro ningún valor en su idea de un instinto de muerte".

En cambio, a lo que Winnicott concede un lugar de enorme relevancia es a la *'agresión'* o *'destrucción'*.

### **Sobre la destructividad**

A la dualidad contenida en la idea de pulsión de vida-pulsión de muerte, o bien la de

amor-discordia que Freud cita de Empédocles, Winnicott contrapone una primera moción cuya “unidad es primaria”: “El eje de mi argumentación es que la primera moción es, en sí misma, *una sola*, es algo que yo llamo ‘destrucción’ pero también podría haber llamado moción combinada de amor y discordia”. (Winnicott, 1969a/2009a, p. 292)

El concepto de ‘*moción de destrucción*’ tiene el enorme valor teórico de ser coherente con la existencia de una “tendencia integradora” que forma parte del eje de la teoría del desarrollo emocional del autor.

¿Cuáles son los rasgos distintivos de la ‘*moción de destrucción*’?

El primer detalle a resaltar es que sus cualidades no consisten en un quantum abstracto, por decirlo de algún modo, ya que su expresión se despliega en dependencia del ambiente. De allí que sea ‘*potencialmente destructiva*’ y “(...) que lo sea o no, dependerá del objeto: ¿el objeto *sobrevive*, o sea, conserva su carácter, o *reacciona*?” (Ibid, p. 292)

Hay una analogía por demás elocuente que ofrece Winnicott para dilucidar este concepto. Recurre a

(...) la idea del fuego que sale de la boca del dragón. Cito a Plinio, quien (al rendir tributo al fuego) escribe: “¿Quién puede decir si en esencia el fuego es constructivo o destructivo?” De hecho, el fundamento fisiológico de aquello a lo que me refiero es el primer aliento y los subsiguientes, la respiración externa. (Winnicott, 1968a/2009a, p. 285)

Al mismo tiempo, la sola mención de lo que podría ser la pregunta sobre si la moción destructiva es buena o mala, o si sirve al odio o al amor, parece reconducir a la dualidad.

Ya desde un escrito temprano, *La agresión y sus raíces* (Winnicott, 1939/2009b),

venía postulando una “(...) fusión original de amor y agresión (...)”, (Ibid, p. 108) tal como se constata en la ‘*voracidad*’, al tiempo que señalaba que en tal caso “Tanto el amor como el odio implican agresión”. (Ibid, p.104) Una vez más desecha la dualidad a nivel del impulso aunque sin dejar de reconocer que: “El amor y el odio constituyen los dos principales elementos a partir de los cuales se elaboran todos los asuntos humanos”. (Idem)

El concepto de ‘*destruktividad*’ que Winnicott propone queda deslindado de tener que surgir como producto de la frustración por ejemplo, ya que en sí lo destructivo “(...) es simplemente un síntoma de estar vivo (...)”. (Winnicott, 1968a/2009a, p. 285)

“Destructividad”, “destrucción” y “agresión” son los tres términos que aparecen en las traducciones en las que se basa esta tesis y en su significado siempre se señala el papel central que juega allí la ‘*motilidad*’.

En otra oportunidad ofreció una forma de definir esta moción destructiva remitiéndose a la pregunta de cómo surge. Al respecto Winnicott apela a concebirla como una ‘*fuera inherente al ser humano*’ que se manifiesta aún desde la vida intrauterina con la forma del “movimiento infantil”. Luego del nacimiento seguirá apareciendo no sólo en la motilidad y en la constatación de la superficie y resistencia de los objetos que tenga a su alcance sino fundamentalmente en la creación de la exterioridad. De allí que actúe siendo la otra cara de la ‘*tendencia a la integración*’ del ser en una unidad.

La ‘*destruktividad mágica*’ correrá en paralelo a la ‘*creatividad primaria*’ durante la fase de dependencia absoluta. Al respecto citaré un párrafo en el que se suma una vez más el ‘*factor tiempo*’ para ubicar lo propio de la fase de ‘*dependencia relativa*’.

Si se le da tiempo para que desarrolle sus procesos de maduración, el bebé podrá ser

destrutivo, odiar, patear y berrear, en vez de aniquilar mágicamente ese mundo. De este modo *la agresión efectiva se considera un logro*. Las ideas y la conducta agresivas adquieren un valor positivo comparadas con la destrucción mágica, en tanto que el odio se transforma en una señal de civilización, cuando tenemos presente el proceso global de desarrollo emocional del individuo y, en particular, sus etapas más tempranas. (Winnicott, 1964a/2009b, p. 120)

Como último detalle para comprender los alcances del concepto de '*destruictividad*' y para no dejarlo circunscripto a las fases más tempranas del desarrollo emocional, tomaré un ejemplo ofrecido por Winnicott basado en el posible accionar de un individuo que ingrese a una galería de arte y arruine con un tajo un cuadro de un pintor antiguo. Al respecto refiriéndose a esta posible persona antisocial señala que: "(...) no actúa impelida por el amor a ese cuadro ni, en realidad, es tan destructiva como el amante del arte que preserva el cuadro, lo usa plenamente y lo destruye una y otra vez en sus fantasías inconscientes". (Winnicott, 1965b/2009b, p. 252)

### **Volviendo a la 'tendencia antisocial'**

Este breve recorrido por la teoría pulsional tuvo el objetivo de reconducir hacia la manera en que los impulsos se despliegan y entrelazan con la tendencia antisocial. Como se verá, allí sí cobrará enorme relevancia atender a los componentes libidinales y agresivos, dada la posibilidad de que mantengan o no, la unidad original de amor y agresión.

El punto de partida de esta conceptualización es que:

Hay una fase anterior a aquella en la cual cobra sentido el concepto de fusión. En el desarrollo

temprano del individuo no se trata de fusión, porque lo que ahí existe, en la actividad que caracteriza lo vivo del bebé, se inicia como una unidad o como algo unitario. (Winnicott, 1968a/2009a, p. 285)

En la fase de '*dependencia relativa*', si el objeto desaparece (sea la causa que sea) por "x" tiempo, que Winnicott señala como propio de cada bebé, que supere la capacidad de mantener vivo el "recuerdo" de la madre, se produce un trauma. Y desde allí, en el peor de los casos los componentes libidinales y agresivos se de-fusionan.

Que mantengan la fusión significa que ambas tendencias pueden dirigirse a un mismo objeto que, por el solo hecho de haber sobrevivido, revela que la '*destruibilidad*' que emana del mundo interno del bebé es más acotada y menos poderosa de lo que él pudo sentirlo en su fantasía, antes de experimentar la resistencia y vitalidad propia del objeto. De ser así se inicia un ciclo benigno basado en el concepto de culpa y reparación.

Como se ve, la '*culpa*' en esta conceptualización dista de ser algo que tenga que ser inculcado o inyectado, ya que surge espontáneamente si hay una provisión ambiental adecuada, en tanto que guarda relación con lo que significa percatarse tanto de la propia agresividad (con el amor y con el odio concomitante) como de la existencia de un objeto-madre que es total. De la posibilidad de haberla dañado en la fantasía, surge la culpa y la necesidad de reparar. De allí la importancia de que la madre siga presente en esta fase y además, que no tome represalias. Como lo expresa Winnicott, "De todo esto nace el impulso de ser constructivo". (Winnicott, 1966/2009b, p.132) Así: "El niño llega a amar y odiar al mismo tiempo, aceptando la contradicción". (Winnicott, 1964a/2009b, p. 118)

Entonces el mantenimiento de una aceptable fusión de las raíces libidinales y

agresivas se produce de manera concomitante a los inicios de una relación con un '*objeto total*'. Buena parte de las argumentaciones al respecto se basan en lo que Winnicott considera como uno de los importantes aportes de Melanie Klein en torno a lo que ésta denominó '*posición depresiva*'. En términos de Winnicott:

Si la madre se comporta del modo altamente adaptativo que puede surgir de ella con naturalidad, dedica mucho tiempo a que el infante acepte el hecho de que el objeto del ataque despiadado es la madre, la misma persona responsable de toda la situación de cuidarlo. (Winnicott, 1958/2002, p. 27)

Al mismo tiempo, si la madre recibe el '*gesto reparador*' estará contribuyendo a que resulte posible tolerar los elementos agresivos inherentes al '*impulso de amor primitivo*'.

### **Sobre experiencia del tiempo y privación**

Más adelante, toda vez que aparece expresada la tendencia antisocial, ya sea en el robo, la mentira o el portarse mal, por ejemplo, el niño transita por un '*momento de esperanza*', en el que le resulta posible a su manera formular un '*reclamo*', siendo que lo propio del niño privado es estar desesperanzado. Ante esto si la provisión ambiental es la adecuada y se reconoce de algún modo el '*reclamo*', existe la posibilidad de que el niño comience a transitar nuevamente hacia la confiabilidad.

(...) el niño siempre debe tratar de saltar hacia atrás por sobre el área de zozobra intolerable y

llegar hasta el período anterior *recordado*, cuando él y sus padres daban por sentada su dependencia y el niño hacía a sus padres una demanda apropiada a su edad y a la capacidad de ellos para adaptarse a las necesidades (...). (Winnicott, 1965a/2009b, p. 300)

Teniendo en cuenta que tanto el '*robo*' como la '*mentira*' se ubican en el centro de la tendencia antisocial, tal como se manifiesta en el niño, recurriré a un ejemplo ofrecido por Winnicott basado en una conversación de la que participaba un grupo de docentes en donde escuchó decir lo siguiente:

(...) ¿Y saben lo que hizo el último trimestre? Me trajo un ramito de violetas, y casi me dejó engañar, pero después supe que las había robado del jardín vecino 'Dad al Cesar...', dije. ¡Incluso roba dinero y les compra caramelos a los otros chicos...! (Winnicott, 1939/2009b, p. 105)

Por el lado de la niña, un gesto esperanzado junto con una posibilidad de '*saltar hacia atrás*' y por el lado de la docente una imposibilidad de identificarse con las necesidades de la misma. A la niña le hubiera venido bien que la maestra se "dejara engañar" poniendo en segundo plano los detalles sobre cómo obtuvo las flores. Y por sobre todo usando esa situación para dar curso a un intercambio que se ponga a la altura del gesto, elevando y enriqueciendo la relación entre ambas. Pero sobre todo subsanando el padecimiento de la niña.

Lo que resuena aquí en el acto del '*robo*' es del orden de la '*búsqueda del objeto*' y del '*ser*'.

Así como el ofrecimiento del pecho en esta teorización se vincula con el '*ofrecimiento del ser*', en donde hubo una deprivación queda un registro de que hay algo de este orden

que ha quedado retaceado, escamoteado, pero que quizás pueda ser en algo, recompuesto: siempre y cuando alguien sea sensible al gesto esperanzado que se expresa allí.

Un fragmento de *Poesía Vertical* parecería haberse hecho eco de esto: “(...) Ser resulta así un robo. (...) / Ser es algo prohibido / a lo que estamos sin embargo siniestramente obligados. /A menos que ser consista simplemente / en ir a robar a otra parte, / donde este robar no es un delito”. (Juarroz, 1983-1993/1993, p. 29)

Entonces, para que resulte posible ser y estar en el aquí y ahora, más de una vez será requisito ‘*saltar hacia atrás*’, encontrar resarcimiento y volver a recuperar el hoy, y con él, quizás, el mañana.

Vuelve a resonar acá la imagen ofrecida por Cerejido en términos de “concordar”, y en donde ‘*poner en sintonía los corazones*’ incluye y excede infinitamente el conteo de los latidos. El gesto del niño necesita a veces indefectiblemente hallar correspondencia.

De no ser posible esto, la potencialidad del niño se irá viendo neutralizada junto con una enorme pérdida en todos los detalles del vivir constructivo y creador.

### Capítulo III: Sobre el intelecto, el conocimiento y la ciencia

*¿Qué es pues el hombre / cuando el rédito de su tiempo, el bien supremo, / consiste tan sólo en dormir y comer? Una bestia, nada más. / Ciertamente, el que nos creó con tamaña fuerza intelectual / para ver el antes y el después, no nos dio / tal facultad y la divina razón / para ver que se enmohecieran en nosotros por falta de uso. Shakespeare. (Benjamin, 1925/2010a, p. 352)*

## **Parte I: Sobre los aspectos cognitivos de la subjetividad en la crítica de la cultura de Walter Benjamin**

### **Introducción**

En la crítica y análisis de la cultura que efectúa Benjamin subyace, junto a tantas otras cuestiones, una cierta manera de concebir los aspectos intelectuales-cognitivos de la subjetividad y una crítica del conocimiento, que son los que aquí pretendo enfocar, dada la enorme relevancia que tienen a la hora de comprender la experiencia del mundo que se irradia a partir de los mismos.

Este modo más bien tangencial de tratar dichos aspectos cognitivos tiene, al mismo tiempo, una profundidad tan poco usual y es a la vez tan original, que lo hace particularmente apto para dialogar con el aporte de Winnicott referido al tema, y también para la exposición del concepto de experiencia. En cuanto a esto último justamente, fue en ocasión de abordar la crítica del conocimiento que Benjamin formuló la necesidad de un *'nuevo concepto de experiencia'*.

Habida cuenta de las múltiples direcciones hacia las que podría conducir un enfoque como el mencionado, resulta imprescindible una delimitación que formularé a modo de pregunta:

¿Cómo concibe un crítico y analista de la cultura de la talla de W. Benjamin el lugar de los aspectos intelectuales-cognitivos de la subjetividad?

Más específicamente, ¿qué lugar asigna a la producción de conocimientos y cuál es la

idea de verdad que subyace a sus planteamientos?

Así, entre tantas formas posibles de comenzar a responder, me centraré en su visión de la época de la Ilustración, como modo de captar el papel que ha desempeñado la Razón en la cultura occidental de los últimos siglos, enfocando particularmente la ciencia. Y en cuanto a teoría del conocimiento, resultará ineludible una breve exposición del dialogar de Benjamin con algunos elementos tanto de la filosofía platónica como con la teoría del conocimiento de Kant.

En cuanto al tratamiento de ambas contribuciones (la de Platón y la de Kant) consistirá en señalar cuestiones muy puntuales que hacen al interés de esta tesis y además, quedando circunscripto a lo que ha sido la recepción benjaminiana de los mismos.

Al mismo tiempo, desde el punto de vista del desarrollo temático que se viene desplegando en esta tesis, hay en este capítulo una continuidad con las reflexiones vertidas en el capítulo referido al niño basadas en la preocupación benjaminiana por el '*dominio de los niños*' y el '*dominio de la naturaleza*', siendo esto último a lo que atenderé aquí.

Siguiendo con dicha continuidad pero enfocándome ahora en la ciencia, lo dicho en esta introducción ha de complementarse con la pregunta de la que comencé a ocuparme en los capítulos anteriores:

“¿Podrán compensar todos los progresos de humanidad e higiene en la enseñanza la pérdida de su profunda solidaridad con el objeto, primero con las letras, después con la ciencia?” (Benjamin, 1930/1989, p. 130)

Nuevamente el problema de la '*pérdida de solidaridad con el objeto*', del que es partícipe también la ciencia, y al que considero crucial para la exposición de los planteos

más distintivos de Benjamin, y particularmente apto para comprender la crítica del conocimiento y su vinculación con el concepto de experiencia.

¿Cómo ha de entenderse dicha pérdida de solidaridad con el objeto en el marco del proceder de la ciencia y por tanto, de una posible teoría del conocimiento? ¿Cómo habría de concebirse la teoría del sujeto y la teoría del objeto a la luz de tales planteos? ¿Cuál es la relevancia del concepto de solidaridad, justamente allí donde podría haberse mencionado adecuación o inadecuación por ejemplo?

En esta misma línea de la crítica del conocimiento, Benjamin se ha ocupado de los problemas que suscitan las posibilidades y limitaciones de la inducción y de la deducción en tanto herramientas al servicio de la Filosofía del Arte, enfocando particularmente el problema de la clasificación más o menos abstracta, a la hora de abordar el estudio de las diferentes formas artísticas. La exposición de tales temáticas tendrá como objetivo reconducirlas hacia las preocupaciones de Winnicott, y así tratar de responder al siguiente interrogante:

¿En qué medida estas formulaciones pueden concebirse como paradigmáticas a la hora de estudiar la clasificación psiquiátrica o los cuadros clínicos?

Una de las maneras de responder a estos interrogantes consistirá en enfocar la crítica del conocimiento que ha realizado Benjamin, tal como quedó expuesta particularmente en su tesis sobre *El origen del trauerspiel alemán*, aunque también se considerarán otros escritos que citaré oportunamente.

## Sobre el conocimiento y la ciencia

Si se estimase el valor de una música atendiendo a cuanto de ella puede ser contado, calculado, puesto en fórmulas, ¡qué absurda sería esa estimación “científica” de la música! ¡Qué se habría comprendido, entendido, conocido de ella! ¡Nada, absolutamente nada de lo que es propiamente “música”! (Nietzsche, 1886/2004, p. 232)

No podría decirse que Benjamin tenía la preocupación del epistemólogo, por ejemplo, a la hora de develar una teoría del conocimiento, ni mucho menos, que le importara hacer teoría con el rigor de los estándares de la ciencia de la época. Sin embargo hay una insidiosa insistencia en ocuparse de mostrar diferentes aristas respecto del conocimiento, apuntando no específicamente a saber más, sino a encontrar un posicionamiento que esté a la altura de su captación de los problemas de la sociedad de su época. Y dicho más rigurosamente, recurriendo a cómo el propio Benjamin lo formulara: “Sólo quiero que el ser humano *capte* su relación con la sociedad”. (Benjamin, 1912-13/2010b, p. 26)

Así, desde el vamos considero importante resaltar que su búsqueda en el marco de la teoría del conocimiento se sustenta en una motivación que intenta atender a un posible horizonte liberador, muy diferente de la que surgiría del saber por el saber mismo. Además afirma: “(...) no creo en la excelsitud religiosa del saber”. (Ibid, p. 24) En el mismo texto, con relación a la ciencia, la ubica del lado de la ‘*virtud obligada*’ y de la ‘*divina autofinalidad*’, lo cual ha de pensarse dimensionando el contexto que ofreció la llamada época de la Ilustración, en el sentido de la importancia asignada a lo culto y erudito, muchas veces convertidos en un fin en sí mismos independientemente de las múltiples

aristas que pudieran portar sus productos.

Así ocurre con el señalamiento de tal '*excelsitud religiosa*' en este caso del saber, pero que también hace extensiva a la Ilustración, ya que si bien se desplegó emancipada de las viejas religiones, a los ojos de Benjamin convirtió justamente en religión no sólo al saber, sino a la '*tolerancia*' misma. De modo que la Ilustración misma aparece en la mira, y como un aspecto central en toda su crítica.

Vinculado a la mencionada '*autofinalidad*' se presenta un asunto central que simplemente señalaré a modo de pregunta:

¿De qué manera se puede atender a la dimensión ética de los problemas que pudiera plantear la producción de conocimientos, si tal actividad se despliega emancipada de fines superiores a sí misma?

Excede el marco de este trabajo profundizar respecto de la problemática que sin dudas plantearían tales fines superiores (dimensión teológico-política), aunque cabe ir señalando en principio que '*autofinalidad*', tal como fue planteada por Benjamin, no debería confundirse con autonomía. Justamente en el contexto propiciado por la Ilustración destaca que "(...) no reconocía autoridades; pero no en el sentido de tener que subordinarse a ellas sin crítica, sino en tanto fuerzas espirituales que den a la experiencia gran contenido". (Benjamin, 1917/2010b, p.163)

En principio cabe reconocer al menos dos posibles direcciones hacia las que podría conducir la producción de conocimientos: una, es la que profundizaría el "(...) horror que el conocimiento de la naturaleza nos ha causado (...)", (Benjamin, 1912-13/2010b, p. 25) con una producción de saberes que procede y se despliega sin percatarse de la '*trágica ingenuidad de lo ingenioso*', que es la que "(...) salta por encima de los abismos que ha

abierto él mismo”. (Ibid, p. 27).

Dichas citas se inscriben en la línea del problema del ‘*dominio de la naturaleza*’, que tal como quedara expresado en el capítulo referido al niño, se contraponen a la posibilidad de un dominio “de la relación” con la misma. La ciencia es una actividad crucial en cuanto a tal problemática.

Una vez más aparece una consonancia con lo expresado en *La gaya ciencia* (Nietzsche, 1886/2004) en donde refiriéndose a la ‘*voluntad de verdad*’ a ‘*cualquier precio*’, Nietzsche afirma:

Hoy es para nosotros cuestión de decencia no querer ver todo desnudo, no querer estar metido en todo, no querer entender y “saber” todo. (...) Se debería respetar más el pudor con que la naturaleza se ha ocultado tras enigmas y abigarradas incertidumbres. (*La gaya ciencia*, Prefacio)

La otra dirección hacia la que podría conducir la producción de conocimientos es la vinculada al contenido de una frase formulada en los años en que Benjamin era un joven estudiante, lo cual no le quita mérito ni mucho menos ha de considerarse únicamente propia del sentir de la edad, ya que, por el contrario, toda su obra mantiene el tono contenido en la misma, que se refiere a la posibilidad de “(...) liberar cognoscitivamente lo futuro de su desfigurada forma presente”. (Benjamin, 1915/1989, p. 50)

Es decir, con vistas a un horizonte revolucionario claramente diferenciable de aquel conocimiento que se satisfaga con ser una ‘*viveza abstracta*’, en tal caso más propia del “(...) decoro burgués (...) que ya no es capaz de elaborar una concepción de la canallada mundial”. (Benjamin, 1931/2010b, p. 346)

Esta cita contiene un clarísimo posicionamiento respecto de lo que considera propio del establecimiento de un dominio de la burguesía de fines del siglo XIX y comienzos del XX y que no es ajeno al problema de la producción de conocimientos, en tanto sus miembros encarnan de algún modo *‘la voz del conocimiento y la razón’*: “Con la cultura el burgués se legitima ante el juicio de la historia en su calidad de candidato a dominar el mundo”. (Benjamin, & Haas, 1932a/2010c, p. 278)

Así retomando la cuestión de la *‘autofinalidad’* considero importante diferenciarla de lo que significa pronunciarse a favor de la autonomía. La posible autonomía de la ciencia es lo que cuenta cuando de lo que se trata es justamente de emanciparse del poder por ejemplo de las corporaciones o incluso del Estado en tanto sólo se alimente o propicie desde allí *‘la trágica ingenuidad de lo ingenioso’*.

Para comenzar a precisar un poco más acerca de su contribución sobre el problema de la producción de conocimientos, hay un aporte de contenido muy vasto y denso del que seleccionaré particularmente un tramo en el que justamente expone cuáles han de ser los rasgos distintivos de una ciencia que se precie de tal. Dicho aporte proviene del *Origen del trauerspiel alemán*. (Benjamin, 1925/2010a)

Allí critica de la ciencia la “(...) pretensión de apropiarse de la verdad, la cual sigue siendo unidad sin grietas, mediante una integración enciclopédica de los conocimientos”. (Ibid, p. 229)

Al mismo tiempo desarrolla la tesis propia de la teoría platónica de las ideas de que “(...) el objeto del conocimiento no coincide con la verdad (...)”. (Ibid, p. 226)

Considero importante resaltar cada uno de los puntos señalados en las citas precedentes:

En primer lugar sobre *'la pretensión de apropiarse de la verdad'*, cabe la pregunta acerca de si tal pretensión, según Benjamin, no se cumple por ser incumplible o bien por el modo en que la ciencia concibe la verdad. Lo cual nos conduce al siguiente punto.

En segundo lugar, respecto de la verdad, cuestiona que ésta sea *'unidad sin grietas'*, y además que se obtendría *'mediante una integración enciclopédica de conocimientos'*. Las "grietas" señalan la no unidad en aquello a lo que se accedería en tanto verdad, y que no es asumido por la ciencia. A su vez, así, profundiza la pregunta respecto de lo incumplible. Dicho provisoriamente, si algún cumplimiento fuera viable, al menos no lo sería sin más, integrando conocimientos.

Por último, en tal caso con la tesis platónica de que *'el objeto del conocimiento no coincide con la verdad'*, parecerían desvanecerse las posibilidades que Benjamin adjudica a la ciencia en cuanto a poder acceder a la verdad.

Entonces, ¿cómo concibe la ciencia un pensador que ha dado sobradas muestras como para poder ubicarlo en una perspectiva materialista, en tiempos de una concepción positivista imperante sobre la misma y tomando postulados de raigambre idealista propia de la filosofía platónica?

Es un asunto por demás problemático el que se abriría a partir de esta pregunta y que, para ser evaluado con apropiada justeza, requeriría no de una tesis sino de varias, de manera que realizaré el recorte que considero más pertinente para poder continuar el recorrido temático de esta tesis.

Provisoriamente diré que si bien en el material bibliográfico puesto a consideración en esta tesis la teoría platónica de las ideas no vuelve a aparecer de manera expresa, persiste sí en las argumentaciones de Benjamin un deslinde, una necesidad de remarcar la separación

de dos planos u órdenes (en principio, del tipo del que aparece en la alegoría de la caverna de Platón). También considero apropiado agregar que dicha constante (separación de dos ámbitos) es la que ha dado fundamento a otra de las vertientes interpretativas de la obra de Benjamin, que es la eminentemente teológica.

Lo que sí es tema de esta tesis es dirigir la atención hacia los esfuerzos por mostrar la vinculación entre los mencionados planos, para decirlo de algún modo, en tal caso, considero más apropiado ubicar aquí la preeminencia de la mirada aguda de un pensador que se esfuerza por mostrar la complejidad de un problema.

### **Sobre la caducidad del conocimiento**

Dicho esto, y para comenzar a contextualizar el problema del conocimiento y su falta de coincidencia con la verdad, puede resultar interesante remitirse a las discusiones más “actuales”, propias del siglo XXI, particularmente las pertenecientes al ámbito de la educación, en las que se viene planteando el problema de la “caducidad” de los conocimientos.

Muchos debates giran hoy en torno a la necesidad de transformar la enseñanza en base a una revisión de los programas curriculares escolares en tanto que no se estarían ajustando a la velocidad de los “avances” del conocimiento mismo.

En principio, tal “caducidad” de los conocimientos es lo más parecido a la “obsolescencia programada” de la que gozan los productos de los últimos “avances” tecnológicos. Tal similitud ha de ser, cuanto menos, preocupante.

Nuevamente Nietzsche me servirá para profundizar en la complejidad del tema:

“Durante períodos de tiempo prolongado el intelecto no ha engendrado más que errores (...)”. (Nietzsche, 1886/2004, p. 110) Errores constituidos en “(...) artículos de fe erróneos que se fueron heredando, y que al final se convirtieron casi en el patrimonio básico de la especie humana (...)”. (Idem)

En principio cabe señalar que la preocupación de Nietzsche se dirige no a la “caducidad” sino más precisamente a su contrario, es decir, a lo que se ha ido perpetuando. Pero más importante que esto me resulta enfocar el papel del intelecto desde el punto de vista de la pregunta:

¿Podrá generar otra cosa que no sea más que errores? ¿Algo que no sea más que conocimientos con fecha de vencimiento o en su defecto, artículos de fe? ¿Será que todo habría de resolverse emprendiendo la tarea maratónica de integrarse a los espacios de producción ininterrumpida de conocimiento, para quizás estar en condiciones de seguir el ritmo a la in-esencialidad?

¿Cuál es la experiencia del mundo que se corresponde con esta forma de conocerlo?

Profundizando un poco más y teniendo en cuenta que Benjamin desarrolla la mencionada tesis de que *‘el objeto del conocimiento no coincide con la verdad’*, una de las citas que más llama la atención tiene que ver con el despliegue argumentativo que hace en torno a la filosofía platónica, particularmente la importancia de “(...) una teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades (...)”. (Ibid, 237)

Cita que se complementa con que: “La forma lingüística de los análisis científicos, tal como se mueven fuera de lo matemático, es lo único que puede preservar a la ciencia de la acometida de un escepticismo sin límites (...)”. (Ibid, p.238)

La primera constatación que se puede hacer a partir de aquí es que hay al menos

alguna posibilidad para la ciencia. Es decir, si bien el objeto del conocimiento no coincide con la verdad, esto no ha de interpretarse en términos de inquebrantable escepticismo. A su vez, queda esbozado aquí que se asigna un lugar de importancia al lenguaje y a la exposición o '*forma lingüística de los análisis científicos*', asunto al que me referiré más adelante.

Benjamin califica como '*auténtico conocimiento*' a aquel propio de las matemáticas, '*en tanto elimina el problema de la exposición*' (gracias a que emplea '*signos*') pero paradójicamente, dicho conocimiento renuncia por lo mismo, "(...) al ámbito de la verdad supuesto por los lenguajes". (Ibid, p. 224)

Se impone comenzar ahora por la diferenciación entre conocimiento y verdad, ya que resulta clave para esclarecer y salir de la aparente contradicción que ha quedado evidenciada hasta aquí.

## **Conocimiento y verdad**

En *El origen de trauerspiel alemán*, Benjamin acentúa la importancia de la doctrina de las ideas de Platón ubicándola en el marco de las '*grandes filosofías*' junto a Leibniz con la monadología y Hegel con la dialéctica (por más que en cuanto a este último valore expresamente el método y no el contenido de su filosofía).

Me centraré en un tramo del desarrollo que efectúa de la filosofía platónica, en dónde justamente la distinción entre conocimiento y verdad cobra una relevancia especial.

A la consabida distinción entre mundo de las ideas y mundo sensible, según la cual no accedemos más que a la sombra de las cosas, le correspondería el mencionado deslinde

entre verdad y conocimiento.

La '*verdad*' pertenece al orden de las '*ideas*' y se forma '*a partir de ellas*', en tanto que el '*conocimiento*' se crea con '*conceptos*', que son producto de '*la función discriminadora del intelecto*' y de la '*recolección de los fenómenos*'.

Con lo dicho y en lo que sigue apuntaré al despliegue argumentativo que efectúa Benjamin para sostener la afirmación de la importancia de una '*teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades*'.

Del lado de la verdad están las '*ideas*' que en tanto tales '*no sirven para el conocimiento de los fenómenos*', definidas como '*constelaciones eternas*' que conforman una '*pluralidad concreta*', (acotada, contable) y '*sujeta a nombre*'.

A su vez las '*ideas*' "(...) no determinan ninguna clase (...) ni contienen universalidad". (Ibid, 245). "Su estructura es monadológica". (Idem) Además, la idea se "automanifiesta" en tanto "ser" y queda ofrecida a la "contemplación".

En cambio, del lado del conocimiento habitan los '*conceptos*'. Ya no en calidad de '*ser*', sino de '*haber*', en tanto "correlación interior a la conciencia", es decir, conformando el entendimiento o "cosa poseída en la conciencia". Los '*conceptos*' operan como "mediadores" ya que los '*fenómenos*', "(...) no entran integralmente al interior del mundo de las ideas en lo que es su estado empírico bruto, con el que se mezcla la apariencia (...)". (Ibid, p. 229)

Para comenzar a ahondar en la posible relación entre la esfera del conocimiento y la esfera de la verdad, corresponde decir que en un extremo, la ausencia total de vinculación derivaría en un profundo escepticismo, y lo contrario, en dogmatismo. En ambos casos, lo que impera es la degradación del campo del conocimiento que podría ofrecer la ciencia, que

es lo que pretendo enfocar aquí.

Lo más interesante es que a los esfuerzos por mostrar el deslinde entre conocimiento y verdad, Benjamin los complementa con esfuerzos tal vez mayores por mostrar la imbricación, que va en la línea de '*salvar los fenómenos*': "(...) ese rescate de los fenómenos en las ideas, (...) que Platón enunciara". (Ibid, p. 229)

Los fenómenos entonces, aun perteneciendo al mundo empírico, han de guardar relación con el mundo de las ideas, a condición de ser "salvados" gracias a la división en elementos, merced a la cual '*se despojan de su falsa unidad*'. Dicha tarea es la que consuman los '*conceptos*'.

### **Sobre los 'empíricos delicados'**

Haciendo un paréntesis y a su vez también para introducir otra perspectiva para desentrañar en qué consistiría dicha imbricación entre conocimiento y verdad, que tiene como rasgo esencial superar el dato empírico en bruto, partiré de un texto de Benjamin, escrito y publicado en ocasión del primer centenario de la muerte de Johann P. Hebel (1760-1826), (Benjamin, 1926/2010b)

Allí, refiriéndose tanto a J. Hebel como a F. Richter (1763-1825) los define como '*empíricos delicados*', '*como diría Goethe*', aclara.

Luego cita a Goethe: "Hay un empirismo delicado que se vuelve idéntico al objeto, convirtiéndose en auténtica teoría". "Lo máximo sería comprender que lo fáctico es ya teoría". (Ibid, p. 282).

¿Por qué J. Hebel y F. Richter habrían de ser merecedores del calificativo de

'empíricos delicados'? Sería largo de desarrollar, aquí simplemente reproduciré una de las tantas citas que seleccionó Benjamin, en este caso de *Reencuentro inesperado* de Hebel, donde describe los cincuenta años en los que guarda luto una mujer por su prometido, un joven minero fallecido.

Entre tanto, la ciudad de Lisboa (en Portugal) fue destruida por un terremoto, la Guerra de los Siete Años terminó, murió el emperador Francisco I, la orden de los jesuitas fue disuelta, Polonia fue dividida, murió la emperatriz María Teresa, el conde de Struensee fue ejecutado, fue liberada América y la alianza de tropas francesas y españolas no recobró el peñón de Gibraltar. Los turcos encerraron al general Stein en una cueva de Hungría y el emperador José también murió. El rey Gustavo de Suecia conquistó Finlandia, la Revolución Francesa y la guerra comenzaron, y el emperador Leopoldo II, por su parte, también bajó a la tumba. Y Napoleón conquistó Prusia y los ingleses bombardearon Copenhague y los agricultores sembraron y segaron. Y molió el molinero, y martillaron los herreros, y los mineros excavaron en busca de veneros. Pero cuando en 1809 los mineros de Falun (...). (Ibid, p. 284)

Luego de la cita, Benjamin agrega, "(...) Hebel hace hablar a una metafísica que posee experiencia (...)". (Idem) Sobre lo que cabe agregar que este es, sin dudas, el valor de un '*empirismo delicado*'.

Volviendo a Goethe, y siguiendo el recorrido iniciado para profundizar en la posibilidad de imbricación entre conocimiento y verdad, corresponde decir que muestra claramente una dirección, casi un punto de llegada posible de esta exposición, formulado a modo de máxima. Esta posición ha de complementarse con su propuesta de '*pensar la ciencia como arte*', tal como aparece en la siguiente cita que es una parte de la que

Benjamin seleccionó para iniciar el prólogo epistemocrítico al *Origen del trauerspiel alemán*.

Puesto que ni en el saber ni en la reflexión puede alcanzarse un todo, ya que a aquél le falta lo interno y a ésta lo externo, necesariamente tenemos que pensar la ciencia como arte si es que esperamos de ella alguna clase de totalidad. Goethe. (Benjamin, 1925/2010a, p. 223)

A esta altura se impone formular algunas preguntas que permitan reconducir todo lo dicho hacia el objetivo de develar cuáles son las apreciaciones de Benjamin respecto a la ciencia:

¿En qué consistiría pensar la ciencia como arte? ¿Cómo se vincula con la imagen de un posible ‘*empirismo delicado*’? ¿Cuánto de inspiración “goethiana” hay en los planteamientos de Benjamin?

Y en especial: ¿Cuánto tiene que ver todo esto con una ‘*teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades*’, en tanto aspecto expresamente señalado por el autor?

Aunque dicho al pasar, no deja de ser crucial la pregunta benjaminiana que subyace a todo este apartado y al planteo de un empirismo delicado, que es la referida a la posibilidad de la metafísica, sin que tambalee la posibilidad del conocimiento.

En lo que sigue, intentaré mostrar ciertos tramos especialmente significativos de la minuciosa y ardua tarea desplegada por Benjamin respecto a las preguntas mencionadas.

## **Sobre la verdad**

Es necesario aclarar que en las argumentaciones que siguen, el marco de las reflexiones está conformado por la filosofía del arte y por tanto se refiere al proceder del filósofo. Aún así pondré a consideración la posible analogía con el proceder del psicoanalista.

Una de las afirmaciones que resulta ineludible es que “(...) existe la verdad, aunque todo lo que se haya pensado hasta ahora resultara un error”. (Benjamin 1913/2010b, p. 55) Pero ésta no adviene conformando un sistema, ni tampoco como una unidad ‘*sin grietas*’. Es más, ni siquiera adviene, “es”. De allí el riesgo de la filosofía de “(...) acomodarse a un sincretismo que intente atrapar la verdad en una tela de araña tendida entre distintos conocimientos, como si aquella viniera volando de fuera”. (Benjamin, 1925/2010a, p. 224)

Esta imagen de la verdad que vendría “volando desde fuera” resulta inaceptable para Benjamin, no así, la fábula de la estatua velada de Sais que “(...) al ser descubierta, destruía a aquel que pensaba averiguar la verdad”. (Ibid, p. 232)

A la inconveniencia de conformar un sistema, “sin grietas”, Benjamin contrapone la forma de exposición propia del ‘*tratado*’ al que concibe en auténtica afinidad con el ‘*mosaico*’. De allí el interés por el ‘*trabajo microscópico*’ y que pone en valor los ‘*fragmentos del pensamiento*’. En el detalle, el pensamiento ‘*minuciosamente regresa a la cosa misma*’ sin perder la “(...) magnitud del todo plástico y del intelectual (...)”. (Ibid, p. 225)

En el contexto de una investigación y teniendo en cuenta lo dicho, resulta más apropiado entonces referirse al ‘*contenido de verdad*’ que a “la” verdad, y a su vez dicho contenido “(...) sólo se puede aprehender con la inmersión más precisa en los detalles de un contenido objetivo”. (Idem)

En el ensayo sobre *Las afinidades electivas de Goethe* y a los efectos de realizar su crítica, emplea tres categorías de análisis por demás valiosas para el estudio minucioso en otros ámbitos, además del de la filosofía del arte: el mencionado ‘*contenido de verdad*’, el ‘*contenido objetivo*’ y el ‘*barrunto de su contenido*’. Esta última resulta crucial a la hora de deslindar las otras dos.

Refiriéndose a las ‘*construcciones intelectuales*’ efectuadas por los filósofos, afirma:

Si su tarea es el ejercicio en la proyección descriptiva del mundo de las ideas, de modo que el mundo empírico se adentre por sí mismo y se disuelva en él, el filósofo ocupa en consecuencia la posición intermedia entre el investigador y el artista. El artista traza una pequeña imagen del mundo de las ideas (...) El investigador, por su parte, dispone el mundo para la dispersión en el ámbito de las ideas al dividirlo desde dentro en el concepto. (Ibid, p. 228)

Agrega que el filósofo comparte con el investigador el interés por la ‘*extinción de lo que es mera empiria*’ y con el artista ‘*la tarea de la exposición*’.

Entonces, la tarea que le asigna al filósofo se basa en la contemplación y es la de ‘*describir el mundo de las ideas*’, es decir, señalando que éstas se pueden exponer. Y en cuanto hace a la ‘*verdad*’, la considera “(...) representada en la danza de las ideas expuestas (...)”. (Ibid, p. 225)

Asimismo, afirma que en la obra artística “(...) se expresa la manifestación de la idea en tanto símbolo”. (Ibid, p. 245)

Así como resulta posible crear una imagen de las ideas, el mundo empírico puede dividirse y “salvarse” en el ‘*concepto*’ de una manera tal que ambos mundos (de las ideas y

empírico) se *'adentren entre sí'*.

Sin dudas a esto mismo alude la siguiente cita que figura en *Las afinidades electivas de Goethe*: “Lo simbólico es aquello en lo que aparece la unión indisociable y necesaria de un contenido objetivo a un contenido de verdad”. (Benjamin, 2010a, p. 158)

El primer punto que cabe señalar aquí es la posibilidad de expresión de la idea, es decir, el *'momento lingüístico'*, en tanto que la idea está *'sujeta a nombre'*, lo que ha de concebirse sin eludir la *'codificación histórica'*. Una vez más, la verdad no viene *'volando desde fuera'*, con lo que no puede omitirse la tarea humana de crear los nombres. Esto ha de interpretarse en el sentido de que la verdad no reside afuera (del lenguaje, habría que agregar), lo cual no supone que quede sencillamente allanado el camino para encontrarla adentro (del lenguaje). Sin embargo, es lo único que tenemos. Acá cabe recordar una vez más que no se trata únicamente del lenguaje nombrador, también Benjamin atiende a otras formas de expresión del hombre y al lenguaje de la naturaleza y de las cosas.

El *'ser del nombre'* es el articulador de estos planteos y es en donde además se hace evidente la convergencia entre el concepto de lenguaje con el concepto de conocimiento y el de experiencia: “La idea es, en efecto, un momento lingüístico, (...)”. (Ibid, p. 232) Es decir, desde el punto de vista de Benjamin “las referencias más generales del lenguaje son ideas”, y en donde el *'ser del nombre'* se vincula a la *'nobleza denominativa'* y a la estructura de la verdad.

Pues el objeto del conocimiento, en cuanto objeto determinado en la intención conceptual, no es en modo alguno la verdad. La verdad es un ser desprovisto de intención que se forma a partir de ideas. La actitud adecuada respecto a ella nunca puede ser por consiguiente una mira en el

conocimiento, sino un penetrar en ella y desaparecer. La verdad es la muerte de la intención. (Ibid, p. 231)

Como se verá en el siguiente apartado, todo esto remite a un concepto de experiencia que guarde relación con el concepto de '*consciencia trascendental*' de Kant, ya que el '*ser del nombre*' remite a una '*percepción primordial*', (no, empírica) que, considero, reconduce una vez más a la '*facultad mimética*' y a la '*comunidad mágica*' con las cosas, por más que no empleara esta denominación en estos escritos anteriores a la década del treinta. Por lo demás, aquí es crucial, una vez más, la manera en que el autor se desvincula de la teoría burguesa referida al lenguaje, según la cual la palabra es "mero signo", tal como ha quedado expresado en el capítulo referido a lenguaje.

Lo que enfatiza Benjamin es que las distintas '*clases de la consciencia*' se corresponden con otras tantas '*clases de experiencia*': "Toda experiencia auténtica se basa en la consciencia pura epistemológica (trascendental), si este término es aún utilizable bajo la condición de despojarlo de todo lo subjetivo". (Benjamin, 1917?/2010b, p. 167)

Y en cuanto al empleo del lenguaje, si bien a nivel del '*concepto*' pone a consideración el significado cognitivo propio del entendimiento y del signo, que también emplea palabras, hay que diferenciar cuándo éstas son expresión de '*ideas*' y cuándo constituyen '*conceptos*'. Pero por sobre todo lo dicho hay que captar el interjuego que se establece entre ambos.

La verdad no consiste en una mira que encontraría su determinación a través de la empiria, sino en la fuerza que primero plasma la esencia de esa empiria. El ser apartado de toda

fenomenalidad, el único al que pertenece dicha fuerza, es el ser del nombre, que determina el darse de las ideas. (Benjamin, 1925/2010a, p. 232)

Como se ve, la teoría del lenguaje es el articulador sin el cual resulta imposible aproximarse al aporte benjaminiano referido a la ciencia, ya que las palabras junto a los signos de las matemáticas son el *‘único medio de exposición de la ciencia’*, y en tal sentido dicha teoría se eleva muy por encima de lo que podrían ser las diferentes disquisiciones metodológicas que en ciertos ámbitos suelen aparecer en el centro de la posibilidad del “correcto” proceder del científico que se precie de tal. Esto último deriva, a los ojos de Benjamin, en un “(...) verismo científico (...)”, (Ibid, p. 238) sobre el que advierte en tanto es algo que culmina en *‘turbiedad’*, en la medida en que la actividad de la ciencia se despliega “(...) guiada por el mero temor a insuficiencias factuales (...)” y por las prescripciones propias de “(...) un mero canon de advertencias”. (Idem)

Así, retomando lo dicho e intentando hacer explícito lo que habría de ser una *‘teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades’*, junto al *‘contenido de verdad’*, ha de considerarse el *‘contenido fáctico’* y posicionarse respecto del *‘barrunto de su contenido’*. Todo esto, mucho antes de plantear, en el punto de partida del trabajo de la ciencia, el problema del método.

### **El valor del detalle y lo minúsculo**

El eje central de la discusión para captar cuál ha de ser el proceder del investigador, según Benjamin, radica en lo que él mismo define como *‘fecundo escepticismo’*, (diferente

de la *'autodestrucción escéptica'* a la que conduce el pensamiento de Hume), que se basa en el valor de lo minúsculo, y que deja de lado las prescripciones metodológicas propias tanto de la inducción como de la deducción.

Lo que interesa develar acá es de qué manera el hecho de *'sumergirse en lo minúsculo'* puede contribuir al conocimiento. ¿De qué manera se puede llegar a la conceptualización?

Estrictamente vinculado a lo dicho y prestando especial atención a la cuestión del *'nombre'*, uno de los temas que aborda Benjamin es el del *'realismo'*, tal como lo criticó Burdach al ocuparse de la denominación de las diferentes épocas históricas, acorde al cual surgen *'etiquetas'* para algo cuyo substrato no es más que "(...) la falsa apariencia de una real esencialidad". (Ibid, p. 237)

Desde la mirada benjaminiana, si bien comparte con Burdach idéntica preocupación por el problema del *'etiquetamiento'*, es claro que esto no ha de ir en detrimento del empleo de nombres, tal como acontece en el *'nominalismo'* en el que desemboca Burdach. Para Benjamin, el empleo de los *'nombres'* es crucial en tanto expongan esencialidades ya que, como fuera citado párrafos atrás, "la forma lingüística de los análisis científicos (...) es lo único que puede preservar a la ciencia de la acometida de un escepticismo sin límites (...)" (Ibid, p. 237-238)

En tal caso la *'revisión del planteamiento'* y la *'ponderación'* del mismo permitirá decidir "(...) si la idea es una abreviatura indeseada o si fundamenta en su expresión lingüística algún verdadero contenido científico". (Ibid, p. 239)

## El problema de la clasificación

En cuanto al problema de la clasificación resulta central disponer de una distinción entre lo que es un mero rótulo o etiqueta y lo que es un '*nombre*'. Así respecto de la posible clasificación en el ámbito de la filosofía del arte, teniendo en cuenta la profundidad de sus indagaciones respecto al lugar asignado a los fenómenos, al individuo, a la posible clase, a la posibilidad o no de emplear pautas externas de comparación, a las categorías de génesis y origen, en fin, a la manera de proceder del filósofo, intentaré señalar algunos de tales rasgos distintivos que más tarde me permitan comparar con la clasificación en el campo de la psiquiatría y el psicoanálisis.

Ocupándose de la '*Clasificación de los géneros estéticos*' muestra cómo tanto los procedimientos inductivos como los deductivos '*rebajan las ideas a conceptos*'. Así valora la crítica que realiza Benedetto Croce a la '*deducción del concepto de género*', que deriva en clasificaciones abstractas basadas en '*deducciones especulativas*' y en una "(...) crítica superficialmente esquematizante". (Ibid, p. 240)

Para Croce "el género o la clase es, en este caso, sólo uno, el arte mismo (...)" (Ibid, p. 241), de allí que las obras de arte individuales sean '*incontables*', "(...) todas originales y ninguna traducible en otra (...)". (Idem)

Benjamin acepta que "la alineación de las obras de arte que destaque lo común" es algo inconducente, (a menos que se pretenda elaborar por ejemplo una antología estilística), y de nada sirve "si se busca lo que en ellas resulta esencial". (Idem).

Pero se aleja de Croce en tanto considera que éste cae también en un '*nominalismo*', en cuanto a los conceptos de género estético, y lo equipara a Burdach por "(...) un análogo

aferrarse a lo individual” lo que “nos remite a la preocupación por, al alejarse de ello, quedarse absolutamente privado de lo esencial”. (Ibid, p. 240)

Si bien Croce no elimina la terminología artística, su crítica a las clasificaciones abstractas le da oportunidad a Benjamin de pronunciarse respecto al ‘*verdadero sentido de los nombres de los géneros estéticos*’: “(...) es impensable que la filosofía del arte se desprenda jamás de sus ideas más puras como de lo trágico o lo cómico. Pues esto no son compendios de reglas, sino que son formas ellas mismas (...)”, (Ibid, 241) por lo tanto, no son meros nombres.

Así afirma que en su punto de partida, la investigación ha de ligarse a lo que pueda definirse como trágico o cómico (claramente en tanto ideas), atendiendo a lo “(...) ejemplar, aún a riesgo de no poder atribuir este carácter más que a lo que es un fragmento disperso”, (Ibid, p. 242) y apuntando a captar un “(...) desarrollo del lenguaje formal propio de la obra”, (Idem) en lugar de emplear alguna ‘*pauta externa*’ de comparación.

Los detalles, lo disperso, lo difuso, lo fragmentario se encontrará ligado en el ‘*concepto*’, cuya norma de formación se basa en la ‘*orientación hacia lo extremo*’, de la misma manera, aclara Benjamin, que acontece con las estrellas (ubicadas en ciertos puntos extremos) que conforman una constelación (‘*idea*’).

Volviendo a Croce, y al problema de la clasificación e intelección de las obras literarias en este caso, es un autor que valora la clasificación concreta y genética. Esto da oportunidad a Benjamin para señalar un importante aspecto por el que disiente con Croce, que consiste en la diferencia entre ‘*génesis*’ y ‘*origen*’, o mejor dicho, en el concepto de origen que es en donde se revela el papel asignado a la historia.

El ‘*origen*’, aclara Benjamin, no es una categoría lógica, sino histórica. “El origen no

designa el devenir de lo nacido, sino lo que les nace al pasar y al devenir. El origen radica en el flujo del devenir como torbellino, engullendo en su rítmica el material de la génesis”. (Ibid, p. 243)

El ‘*origen*’ entonces, en tanto categoría histórica, contiene una apertura a un interjuego dialéctico exento de determinación en tanto le pertenece no sólo “el devenir” sino lo que “les nace al pasar y al devenir”. Dicho de otra manera, tiene no sólo pasado sino además, presente y futuro.

Por esto mismo, la posición de Benjamin al respecto excluye la ‘*actitud auténticamente idealista*’ que se expresa también en el “tanto peor para los hechos” de Hegel, en el sentido de que para este “(...) la intelección de las conexiones esenciales le incumbe al filósofo, y las conexiones esenciales siguen siendo lo que son por más que en el mundo de los hechos no se plasmen puramente”. (Ibid, p. 243-244)

La pregunta por el ‘*origen*’ contiene la de la ‘*autenticidad de lo mostrado*’: “Lo auténtico -ese sello del origen presente en los fenómenos- es objeto de descubrimiento, y de un descubrimiento vinculado de modo único con el reconocimiento”. (Ibid, p. 244)

Lo originario no se plasma sin más en el dato fáctico, sino que se revela a una doble intelección: como ‘*restauración*’ o ‘*rehabilitación*’ y “(...) como algo inconcluso e imperfecto”. (Ibid, p. 243) Así lo auténtico sólo puede ser objeto de reconocimiento: “En lo más excéntrico y singular de los fenómenos, en las tentativas más torpes e impotentes así como en las manifestaciones obsoletas de una época de decadencia (...)”. (Ibid, p. 244)

En Benjamin lo dicho sobre el ‘*origen*’ repercute en la clasificación en la medida en que se vincula al concepto de ‘*Ser*’ tal como lo ha de abordar la ciencia filosófica que “(...) no se satisface en el fenómeno, sino solamente en la absorción de su historia”. (Ibid, p. 245)

Más adelante abordaré la posible analogía entre el problema expuesto aquí y el que gira en torno a la clasificación psiquiátrica.

### **En diálogo con la filosofía kantiana referida al conocimiento**

(...) seguramente nunca ha habido un período al que haya sido más extraña que al de Goethe la idea de que los contenidos esenciales de la existencia puedan plasmarse en el mundo de las cosas, y aun más, que no puedan consumarse sin tal plasmación. (Benjamin, 2010a, p. 126)

Para empezar, haré un breve repaso por lo dicho hasta aquí. A diferencia de la filosofía platónica, la de Kant aparece citada en reiteradas oportunidades a lo largo del material puesto a consideración en esta tesis y ha de contarse como una de las principales referencias que ha tomado Benjamin en cuanto a teoría del conocimiento, incluidos los autores neo-kantianos.

Con su lectura de la filosofía platónica, Benjamin nos reconduce al plano de las ideas y a su deslinde del de los conceptos, aunque esto no acontece necesariamente en detrimento de las posibilidades de estos últimos, ya que junto a lo dicho, destaca las posibilidades de “adentrarse entre sí”, en cuyo centro está la teoría del lenguaje. En cuanto a ambos autores es interesante mostrar la vinculación que Benjamin establece en los siguientes términos

Pues de aquellos filósofos a los que no interesaba de inmediato el perímetro y la profundidad

del conocimiento, sino ante todo y en primer lugar su necesaria justificación, Kant es el más reciente y (junto a Platón) también el único. Ambos filósofos comparten en efecto la confianza en que el conocimiento del que podamos dar razón será, al mismo tiempo, el más profundo. (Benjamin, 1917?/2010b, p. 162)

Con Goethe, Benjamin parecería querer sumar argumentaciones en favor de la mencionada imbricación ideas-conceptos o al menos de lo que podríamos ubicar como dos ámbitos, hallando incluso una posible denominación para aquellos que se suman a esa forma de proceder: '*empíricos delicados*'. Además, en la visión benjaminiana de la época de la Ilustración se muestra que es un "rasgo determinante" la "(...) pobreza de sus contenidos objetivos". (Benjamin, 2010a, p. 127), en tanto que "esta fue una de las experiencias o visiones más bajas del mundo". (Benjamin, 1917?/2010b, p. 163) Se refiere a ambos autores en los siguientes términos: "Pues precisamente en la época en que la obra kantiana estaba ya acabada y el itinerario por el ralo bosque de lo real ya estaba trazado, comenzó la búsqueda goethiana de las semillas de eterno crecimiento". (Benjamin, 2010a, p. 127)

Finalmente me centraré específicamente en Kant, que como se verá resulta ineludible no sólo para incursionar en un posible desarrollo de los conceptos que he venido esbozando hasta ahora, sino particularmente para profundizar respecto de la '*pérdida de solidaridad con el objeto*' y, también, sobre el concepto de experiencia.

Cuando Benjamin escribe *Sobre el programa de la filosofía venidera*, presumiblemente entre 1917 y 1918 (un año después de proyectado *El origen del trauerspiel alemán*), le asigna principalmente una tarea que consiste en la revisión del

concepto de conocimiento, especificando que la misma ha de realizarse sobre la base del sistema kantiano valorando expresamente, de este, la importancia asignada a la justificación del conocimiento. Sin embargo pone en cuestión no sólo su concepto de conocimiento, sino además y de manera concomitante el concepto de experiencia.

Así pues, la tarea de la filosofía venidera puede ser definida como el encontrar o el crear el concepto de conocimiento que, al poner el concepto de experiencia exclusivamente en relación con la consciencia trascendental, no sólo hace posible la experiencia mecánica, sino también la experiencia religiosa. (Benjamin, 1917?/2010b, p. 168)

Benjamin señala que la teoría del conocimiento de Kant habilita, por decirlo de algún modo, un tipo de experiencia que es la '*mecánica*'. Es por tanto el mismo concepto de experiencia que postula la ciencia moderna. En el centro del problema, dada dicha concepción, se ubica la '*aguda separación*' que plantea Kant entre conocimiento y experiencia, y como se verá, el trasfondo del mismo remite a la posibilidad de la '*metafísica*'.

Dicha separación tiene que ver con lo que Benjamin define como '*viejo concepto de experiencia*': "(...) noción de experiencia desnuda primitiva y obvia que a Kant, que compartía el horizonte de su época, le parecía la única dada e, incluso, la única posible". (Idem, p. 163) Y con relación al mencionado trasfondo: "La experiencia de la época kantiana no precisaba de la metafísica; en tiempos de Kant, lo único posible desde el punto de vista histórico era destruir las pretensiones propias de la metafísica (...)". (Idem, p. 164)

Al respecto, Benjamin considera que si bien Kant no discutió la posibilidad de la

metafísica, su teoría del conocimiento establece criterios que la habilitan en un caso concreto: la *'metafísica de lo natural'*, en tanto “(...) porción de la ciencia natural que resulta ser pura, o sea que no viene de la experiencia (...)”, (Benjamin, 2014, p.141), que “(...) tendría que ser entendida, aproximadamente, como la constitución a priori de las cosas naturales (...)”. (Idem)

Fuera de lo dicho, la teoría de Kant no entra en el ámbito de la metafísica, sin embargo a los ojos de Benjamin “(...) toda aniquilación de estos elementos metafísicos en la teoría del conocimiento remite al punto a esta teoría a una experiencia más profunda, llena justamente de metafísica”. (Benjamin, 1917?/2010b, p. 165)

Lo más importante es que el tipo de metafísica a la que conduce es especulativa, a la que Benjamin califica como *'moderna'* o *'mitología'*, y por tanto le suscita un enorme interés, poner todo esto en cuestión. Podría decirse que sin tal cuestionamiento, el conocimiento de la ciencia lejos de ser la superación del mito, queda del lado de una mitología más actual.

A Benjamin le interesa tanto como a Kant el problema de la justificación del conocimiento y ambos se enfrentan a la posibilidad o no de la metafísica, y en el marco de dicho asunto Kant omite o quizás, mejor dicho, restringe el tema en tanto que Benjamin, si bien reconoce el carácter de *'germen patógeno'* de la metafísica en la teoría del conocimiento, también admite que eludirlo es más estéril que intentar explicitar su posibilidad o *'lugar lógico'*.

Benjamin muestra cómo esa metafísica especulativa queda expresada en la teoría del conocimiento de Kant a partir de cómo resuelve (o mejor dicho, no resuelve) dos problemas, que a su vez están estrechamente vinculados entre sí: uno es el de un concepto

de conocimiento que postula una relación sujeto-objeto y el otro es el de un concepto de conocimiento y de experiencia que quedan puestos en relación con la consciencia empírica (y no, con la consciencia trascendental, de la que incluso se pregunta si cabe seguir llamándola “consciencia”).

Con relación a estos dos problemas, y en el centro de lo que Benjamin le impugna, ocupa un lugar crucial la “(...) ingenua concepción de la recepción de percepciones (...)” (Ibid, p. 166) que, por lo demás, pone también en evidencia la existencia de una “(...) noción, aun sublimada, de un yo individual corporal-espiritual que recibe las sensaciones mediante los sentidos y forma sus representaciones a partir de esa base”. (Idem)

También Nietzsche señaló algunas cuestiones que encuentro estrechamente vinculadas con las preocupaciones de Benjamin, ya que refiriéndose al ‘*ser consciente*’, afirmó:

Es la última y más tardía evolución de lo orgánico y, por ende, lo menos perfecto y lo más carente de fuerza. De lo consciente proceden incontables errores, que hacen que un animal o una persona perezcan antes de lo que sería necesario. (...) Si la conservadora coalición de los instintos no fuese en una medida tan extrema más poderosa, si no sirviese en conjunto como reguladora, el género humano tendría que perecer a causa de sus juicios trastornados y de su soñar despierto, a causa de su falta de fundamento y de su credulidad, a causa de su ser consciente, en suma; (...) Mientras no esté enteramente desarrollada y madura, una función es un peligro para el organismo (...) ¡Se juzga a lo consciente como una magnitud fija dada! ¡Se niega su crecimiento, sus intermitencias! ¡Se lo toma por “unidad del organismo”! (...). (Nietzsche, 1886/2004, p. 44)

Volviendo a Benjamin justamente con relación a esa misma noción de una posible “unidad del organismo”, gran parte de los problemas no superados por Kant guarda relación

con la naturaleza de '*sujeto*' que atribuye a la consciencia conocedora. Por lo dicho, y “(...) aunque Kant y los neo kantianos hayan ya sin duda superado la naturaleza de objeto de la cosa en sí como causa de las sensaciones, todavía hay que eliminar la naturaleza de sujeto propia de la consciencia conocedora”. (Benjamin, 1917?/ 2010a, p. 165-66)

El problema de la justificación del conocimiento, entonces, no se resuelve únicamente eliminando la naturaleza de objeto, ya que resta eliminar la naturaleza de sujeto.

Respecto de esta noción, vale la pena detenerse y citar lo que Benjamin ofrece en tanto ejemplos equiparables a lo que en Kant aparece en términos de consciencia conocedora:

(...) pueblos naturales del nivel “pre-animista” que se identificaban con animales y plantas sagrados, y se dan a sí mismos igual nombre que a ellos (...) locos que se identifican parcialmente con los objetos de su percepción (...) enfermos que relacionan las sensaciones de su cuerpo no consigo mismo, sino con otros seres, y que hay videntes que afirman recibir las percepciones de los otros como si fueran suyas. (Ibid, p. 166)

Respecto de lo dicho Benjamin es concluyente: “La concepción habitual que se practica del conocimiento sensorial (y espiritual), tanto en nuestra época como en las épocas kantiana y prekantiana, constituye una mitología, al igual que las mencionadas”. (Idem)

En tal sentido, el “saber” propiciado por la '*consciencia empírica*' no podría concebirse bajo la rúbrica de la justificación ya que: “El ser humano conocedor, la

consciencia empírica conoedora, es pues una clase de la consciencia demente”. (Idem)

En el ensayo sobre *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* (Benjamin, 1936/2009) hace referencia a la ‘*percepción*’ de una manera tal que direcciona y explicita lo que no desarrolló al respecto en *Sobre el programa de la filosofía venidera*.

El modo de percepción sensorial cambia, junto con el modo total de existencia de los colectivos históricos, dentro de grandes espacios históricos de tiempo. El modo, bajo el cual se organiza la percepción humana (el medio en el que ésta se desarrolla), está condicionado no sólo natural sino también históricamente. (Ibid, p. 91)

En cuanto a la ‘*percepción*’, además de ya poder vincular el tema con el contenido de otros tramos de esta tesis, específicamente con las ‘*inervaciones receptoras*’ y ‘*creadoras*’ y ‘*facultad mimética*’, es por lo mismo crucial pensarla desde el punto de vista histórico y cultural.

Lo dicho está asociado a otro asunto fundamental que es la omisión kantiana de la ‘*categoría de identidad*’ a la hora de enunciar las categorías a priori de las que dispondría la razón. Benjamin recalca al pasar que dichas categorías tomadas de la filosofía aristotélica son arbitrarias.

¿Cuál es la importancia de la categoría ‘*identidad*’ en la teoría del conocimiento? ¿Cómo afecta tal categoría a la formulación del problema del conocimiento en términos de la relación sujeto/objeto? Al parecer tiende justamente a eliminar dicha relación o al menos a reformularla, desde un punto de vista en el que es válida una vez más la imagen del “adentrarse entre sí” que sólo se cumple en la medida en que hay cierta indiferenciación o

superposición, y no, dos términos o *‘dos entidades metafísicas’*.

Así, siguiendo la *‘categoría de identidad’* cabría, en tal caso, afirmar que el sujeto es el objeto o bien que el objeto es el sujeto. Es un planteo que invita a pensar una vez más desde el punto de vista del concepto de *‘mundo poroso’*, aunque no aparezca en estos ensayos. Pero por sobre todo reconduce hacia el problema de la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’*, y hacia una perspectiva histórica en tanto trata de algo que ha ido aconteciendo a lo largo del tiempo: *‘primero con las letras y luego con la ciencia’*.

Para Benjamin hay continuidad y unidad entre conocimiento y experiencia; “(...) la filosofía se basa en que en la estructura del conocimiento también está la estructura de la experiencia (...)”. (Ibid, p. 167) Y si bien plantea estos problemas para ser resueltos por la filosofía venidera, lleva al máximo su aporte como si quisiera asegurarse de tomar todos los recaudos ante las dificultades del tema, de manera que además de lo dicho, resalta lo que considera el olvido de Kant.

La gran transformación y corrección que hay que llevar a cabo en el concepto de conocimiento de unilateral orientación matemático-mecánica sólo puede obtenerse desde luego al ponerse el conocimiento en relación con el lenguaje, como en vida de Kant ya intentó Hamann. La consciencia de que el conocimiento filosófico es absolutamente apriórico y seguro, la consciencia de estos aspectos de la filosofía comparables a la matemática, hizo que Kant olvidara que todo conocimiento filosófico tiene su única expresión en el lenguaje, y no en las fórmulas ni en los números. (Ibid, p. 172)

Las reflexiones vertidas por Benjamin en estos tramos de su escritura son centrales en lo que hace al interés de esta tesis en tanto apuntan al *‘concepto de experiencia’*. Teniendo

en cuenta el mencionado “olvido” de Kant:

Un concepto de conocimiento adquirido en la reflexión sobre la esencia lingüística del conocimiento debe crear sin duda un concepto correspondiente de experiencia que incluirá ámbitos que Kant no consiguió integrar en el sistema, siendo el supremo de esos ámbitos el que respecta a la religión. (Idem)

A su vez considera que los “errores” de Kant en el concepto de conocimiento son “(...) imputables igualmente a la vacuidad de la experiencia de su época, (...)”. (Ibid, p. 165)

Si bien el programa de la filosofía venidera contiene elementos que exceden el tema de esta tesis, el recorte que he efectuado muestra continuidad no solamente con los otros capítulos, sino y especialmente entre artículos tempranos y maduros del autor y puede concebirse a modo de eje el lugar que asigna al lenguaje.

Por todo lo dicho experiencia y conocimiento exceden el ámbito del intelecto o del aparato cognitivo, y fundamentalmente de la consciencia empírica, pero también de una mera consciencia reflexiva.

Hasta aquí, lo que fue planteado es la importancia de la reformulación de la experiencia como metafísica.

Lo que cabe ir señalando además es algo que surge de manera explícita en Benjamin, que consiste en la necesidad de revisar el vínculo entre ciencia y filosofía. Al respecto, la frontera entre ambos ámbitos tiende a desaparecer, por innecesaria, y plantea también el

problema de la relación con el ámbito de la religión.

Excede los límites de este trabajo, pero sería interesante desarrollar de qué manera esta mirada es congruente con la *‘teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades’*.

Simplemente considero importante agregar que la imagen que resulta de la disposición de todos estos fragmentos no contiene nada que apunte al “fin de la filosofía”, ya que muy por el contrario, declara la “(...) supremacía sistemática de la filosofía sobre todas las ciencias, incluida la ciencia matemática”. (Ibid, p. 172) Y en cuanto al concepto de experiencia, la principal exigencia es no sólo salir del concepto vulgar sino fundamentalmente del concepto que la ciencia ha formulado de la misma.

### **A modo de reflexión**

Repasando la totalidad del presente capítulo, veo la necesidad de sumar brevemente algunas apreciaciones que permitan dejar abierta la proyección que tienen estos conceptos en la obra del autor y que resulta imposible exponer en la presente tesis exploratoria.

Posiblemente por las dificultades propias del arduo trabajo que requiere el conocimiento en tanto su objeto no coincide con la verdad, Benjamin vio la necesidad de llamar atención en cuanto a la siguiente apreciación, expuesta en un guión radial, y en la voz de un literato: “Y el conocimiento sin humor acaba conduciendo al oscurantismo, al dogmatismo y al despotismo”. (Benjamin, 2010c, p. 90) Quizás apuntando a desentramar lo que ha resultado de la “seriedad” con la que se ha ido desplegando el conocimiento acorde lo ha constatado desde la perspectiva de la crítica de la cultura. Tal vez por lo

mismo es que no renuncia a la búsqueda de la verdad, según las restricciones señaladas en este desarrollo. Con relación a lo dicho considero apropiado expresar que el “mosaico”, que de alguna manera ha sido creado con la escritura de este capítulo, tiene un fragmento particularmente luminoso que se refiere a “(...) liberar cognoscitivamente lo futuro de su desfigurada forma presente”. (Benjamin, 1915/1989, p. 50)

No puedo dejar de hacer al menos una breve alusión a la figura que se observa a partir de dicho fragmento de la obra temprana en tanto se dirige a los últimos tramos de la escritura del autor: las tesis referidas al concepto de historia (Löwy, 2012) que si bien no fueron expuestas en este capítulo, reclaman visibilidad.

Mencionaré algunos fragmentos. Se resalta “el ahora de la cognoscibilidad” y vuelve a aparecer Nietzsche pero, esta vez, citado por el propio Benjamin. “Necesitamos la historia, pero no como la necesita el ocioso hastiado en el jardín del saber”. En donde no se trata de conocer lo pasado “tal como realmente ocurrió”, sino de una construcción, diferenciable del “procedimiento aditivo del historicismo”, que además procede desde una “empatía con el vencedor”. El “sujeto de conocimiento histórico es la clase, que lucha y está oprimida”. El “pensar conmemorante” es el que cuenta: es el que no es sólo movimiento de los pensamientos, sino aquel que se detiene “en una constelación saturada de tensiones y provoca un shock” y hace posible un "salto de tigre hacia el pasado".

Estos últimos fragmentos han servido simplemente para señalar que el mosaico tiene aún varias piezas sin pegar, y que aún habiéndolas pegado todas, subsistirán las “grietas”, la no unidad, lo cual no es obstáculo para acceder a una imagen de inmenso valor.

## **Parte II: Sobre el intelecto, el conocimiento y la ciencia desde la perspectiva de Donald Winnicott**

### **Sobre la ciencia y las principales características de su contribución a la misma**

(...) si hay alguna verdad en lo que he de decir, ya los poetas del mundo se han ocupado de ella; pero los destellos de inteligencia que nos brinda la poesía no nos absuelven de la penosa tarea de ir apartándonos paso a paso de la ignorancia en dirección a nuestra meta. (Winnicott, 1963/2009a, p. 111)

Winnicott define su tarea tanto de médico pediatra como de psicoanalista y de psiquiatra infantil encuadrándola en el marco de la ciencia, es decir, no se hace eco respecto de las posibles disquisiciones epistemológicas propias de la diferencia entre esos tres ámbitos, ni en cuanto al objeto de sus indagaciones, que es la '*naturaleza humana*'. En cuanto a lo que aquí me ocupa, desde su punto de vista el psicoanálisis es una ciencia. Y tanto el psiquiatra como el pediatra "(...) necesitan una formación adicional del tipo de la proporcionada por el psicoanálisis (...)". (Winnicott 1961a/1998, p. 270)

Compenetrarse con su aporte significa "olvidar" que surge de lo que hoy definiríamos como tres ámbitos diferentes, con fronteras muy delimitadas y en gran proporción de casos con enfoques y abordajes irreconciliables entre sí, dada la creciente especialización y supuesto "avance" del saber.

Ya en tiempos de Winnicott eran notorias las dificultades de la puesta en consonancia de estos ámbitos, algo que él subsanaba sencillamente reuniéndolos en su propia persona.

Sin embargo pensaba que: “La dicotomía entre la pediatría (física) y la psiquiatría infantil es la cosa más triste que debemos enfrentar en nuestra vida profesional”. (Winnicott, 1968/1998, p. 302) Y además: “La pediatría ha fracasado como figura parental de la psiquiatría infantil, y lo mismo ha ocurrido con la psiquiatría”. (Winnicott, 1963f/2002, p. 257)

Es decir, desde el punto de vista del abordaje de los aspectos emocionales del desarrollo infantil, ni la pediatría ni la psiquiatría que ha tomado como objeto los problemas de los adultos, confieren una base para el trabajo del psiquiatra infantil, e incluso este último, si no ha obtenido una formación psicoanalítica, tampoco tendría fundamentos suficientemente sólidos para su tarea.

No caben dudas respecto de la importancia de esta triple formación y ejercicio profesional a la hora de evaluar el calibre de toda la contribución de Winnicott. Entre tantos otros signos distintivos de la misma, pudo afirmar que se ha de hacer lo que el paciente necesite, que no es siempre, ni siempre está indicado, el psicoanálisis clásico, por más que esto no excluya pensar psicoanalíticamente los problemas.

Ocupándose de la *Reseña de cartas de Freud* publicada por el *British Journal of Psychology* en 1962, Winnicott destaca la contribución de éste a la ciencia y recorta un párrafo de una carta dirigida por el joven Freud a quien luego habría de ser su esposa, que muestra la ‘*doble fidelidad*’ de éste, repartida entre Martha Bernays y ‘*la excelsa ciencia*’:

Sigo siendo, Su Alteza, vuestro humilde y más devoto servidor, pero por favor no uséis este argumento contra mí; nunca me habéis calmado con una palabra reconfortante; no me contestáis cuando os escribo, no me escucháis cuando os hablo; pero sé de otra dama para quien significo algo

más, y tiene un solo servidor y no, como vos, millares. Entenderéis si ahora me vuelvo con devoción hacia esa otra dama, tan poco exigente y tan gentil. Guardadme en vuestra grata memoria hasta que yo vuelva. Tengo que escribirle a Martha (...). (Winnicott, 1962/2009c, p. 219)

En cuanto a la manera de hacer explícita la valoración del aporte freudiano, y su propia filiación en tanto continuador del mismo, si bien hay reiteradas citas en diversidad de escritos, tomaré un fragmento que surge también del comentario a la reseña de cartas dado el poder de síntesis y la contundencia que refleja en lo que hace a los resultados del trato de Freud con la *'excelsa ciencia'* y en tanto le adjudica a este:

(...) sacudir y perturbar la mente del mundo, e hizo posible la botadura de naves tales como el Inconsciente Dinámico, la Sexualidad Infantil, el Complejo de Edipo, la Realidad Psíquica y muchas otras, que demostraron ser no tanto cruceros de placer como buques de guerra en la batalla por la Verdad. (Ibid, p. 220)

También, siguiendo con la valoración del trabajo científico de Freud afirmó: “El invento de Freud, el psicoanálisis, fue más importante que un mero tratamiento, ya que su propósito primordial no era la remoción de los síntomas; tenía una finalidad científica: acercarse un poco a la verdad por la verdad misma”. (Winnicott, 1945/1998, p. 44)

Todas estas apreciaciones sirven también para comenzar a ahondar en la visión de la ciencia que Winnicott tenía. Las mencionadas “naves” son conceptos que se construyen en los astilleros de la ciencia se podría decir, y que ganan o pierden posiciones en el marco de una “batalla” que amenaza con ser eterna.

De acuerdo con el citado escrito de 1945, las ideas y la palabra atraviesan, según

Winnicott, un destino incierto en tanto “(...) pueden caer en suelo rocoso o caer en suelo fértil y dar frutos”. Así, aparecen las primeras señas respecto de las dificultades propias del trabajo de la ciencia donde cabe resaltar que la concibe como un ‘*camino que lleva a la verdad*’, por más que ‘*nunca se alcanza la verdad total*’ y lo que ésta nos proporciona es la oportunidad de “(...) poner a prueba nuestros pequeños fragmentos de mundo”, (Ibid, p. 42) con base en el retorno “(...) a la bienvenida y bien probada realidad externa”. (Ibid, p. 39)

Advierte sobre la importancia de una ‘*buena discusión teórica*’ basada en cuidadosas observaciones, que es lo que evita derivar en la búsqueda de “(...) una deducción dogmática”. (Winnicott, 1967/2009c, p. 248). Lo cual queda expresado también así:

(...) no olvidemos el ejemplo que nos han dejado los grandes maestros de la medicina clínica, amantes de la observación y del registro, y que si siguen presentes en nosotros y en nuestros afectos es por su creencia en el valor de los pequeños detalles, cuidadosamente anotados y comparados. (Winnicott, 1968/1998, p. 297)

También se ocupó de mostrar la importancia del saber científico en tanto erigido “(...) contra la superstición”. (Winnicott, 1947/2009c, p. 288). Lo interesante de esto último es que las reiteradas oportunidades en que mencionó el tema, no se estuvo refiriendo al quehacer de curanderos o mano-santas, sino a los propios médicos, en el marco de la época (décadas del cuarenta y cincuenta) en que tuvo gran auge la llamada “terapia física del trastorno mental”, instrumentada como ‘*terapia convulsiva*’ más conocida como “electroshock”. Su enorme preocupación y rechazo se hizo extensivo también a la

lobotomía.

El punto de vista defendido por Winnicott me permitirá además poner a consideración la posibilidad de dilucidar el papel asignado a los procedimientos empíricos, pero por sobre todas las cosas, el erigirse ‘*contra la superstición*’ ha de comprenderse junto a una valentía que se edificaba con materiales únicamente propios de una rigurosísima honestidad intelectual. A modo de paréntesis este último rasgo es el que Winnicott atribuía a James Strachey, quien fuera por diez años su analista, a quien sin dudas admiraba y del que además afirmó: “Será siempre mi ejemplo favorito de psicoanalista”. (Winnicott, 1969a/2009c, p. 258)

En cuanto a la terapia convulsiva, además de que “(...) constituye una huida respecto de la aceptación de la psicología de lo inconsciente (...)”, (Winnicott, 1947/2009c, p. 289) afirmó:

Sea cual fuere la técnica utilizada, la terapia convulsiva es empírica. Nadie tiene la menor idea acerca del modo en que opera, cuando lo hace. Es verdad que no hay ninguna objeción taxativa contra el empirismo en sí, pero los científicos lo aborrecen y ven en él un mero estímulo para la investigación. (Idem)

Lo que Winnicott señala es la necesidad de una investigación que se eleve por encima del mero abordaje empírico, de tal manera que se evite proceder con técnicas de las que no existen fundamentos fehacientes en los cuales afirmarse al punto de alcanzar la certeza de no estar poniendo en riesgo o perjudicando, aún más, a la persona que padece. El dato empírico no tiene otro lugar por encima de ser un ‘*estímulo para la investigación*’. Con lo

cual es muy difícil asignar un lugar aceptable para los procedimientos empíricos a la hora de tratar los padecimientos psíquicos.

Denuncia así un proceder a tientas que se plasma en una intromisión a nivel del cuerpo biológico de las personas y que tiene además ‘*consecuencias sociológicas*’ verdaderamente preocupantes. Lo que Winnicott señala es que el aporte del psicoanálisis que muestra que ‘*las bases de la salud mental se echan en la infancia*’ tiene como corolario la posibilidad de la prevención, que es un asunto que abiertamente confronta con el desarrollo de un enfoque predominantemente bioquímico o neurológico que va atrayendo a los jóvenes médicos hacia una formación muy ardua, específica y restringida a las complejidades de los cambios bioquímicos que hace improbable que estos quieran o siquiera puedan “(...) empezar de vuelta e introducirse en la psicología (...)”, (Ibid, p. 290) y desde allí formar parte de las filas de quienes ven posible la prevención o en su defecto, tratamientos que no recurran a la terapia física:

A mi entender, la aceptación moderna de la lobotomía es resultado directo de la aceptación de la terapia de choque empírica.

Si las consecuencias sociológicas de la terapia convulsiva son malas, las consecuencias sociológicas de la lobotomía son deplorables. Pienso que la lobotomía es el peor de los errores honestos que se han cometido en la historia de la medicina. (Idem)

Acá claramente le preocupa el fortalecimiento de una cierta manera de concebir y tratar los padecimientos psíquicos, que se va desarrollando dentro de un mismo paradigma, que a lo largo del tiempo va recurriendo a nuevas prácticas y estrategias, pero teniendo

siempre el mismo tenor en cuanto a la falta de rigurosidad y también a la ignorancia u omisión de los hallazgos del psicoanálisis.

La manera casi desesperada que adoptó la protesta winnicottiana referida al tema abarcó una minuciosa investigación plasmada en la escritura de artículos y de cartas instando a la urgente eliminación de dichos procedimientos, ofreciendo rigurosísimos argumentos al respecto.

Entre las '*consecuencias sociológicas*', una ciencia médica que no sirve para prevenir la enfermedad y que además la trata con procedimientos de los que no está comprobada su eficacia, genera entre otras cosas '*temor al médico*' y '*temor a la locura*', sobre lo cual podrían escribirse varios tratados. Aquí, simplemente mencionaré que es por demás paradójico y alarmante que el resultado de la tarea de la ciencia respecto de la sociedad sea el miedo. Yo agregaría que hoy se puede constatar que también prevalece una suerte de pasividad y acatamiento ante las indicaciones médicas, como actitud que resulta, entre otras cosas, de las reiteradas experiencias desubjetivantes, propias de prácticas médicas como las mencionadas. Resulta importante citar las consideraciones de Winnicott en cuanto al '*temor a la locura*':

El miedo a la locura lleva a una huida hacia una cordura extrema, que es un paso en falso de la civilización; implica una huida hacia lo lógico, lo consciente y lo planificable, y una pérdida de contacto con la integridad individual y con las ocultas profundidades de la personalidad de cada persona. (Winnicott, 1949/2009c, p. 302)

A modo de comentario agregaría que desde la perspectiva de Winnicott existe una

doble preocupación: por el posible loco y por el ambiente que ha de tratar con él. Hasta tal punto esto es así, que llega a exigir de alguna manera, como se verá párrafos más adelante, una revisión del concepto de enfermedad. Por lo demás, afirmó que “(...) *clínicamente* el individuo sano está más cerca de la depresión y la locura que de la psiconeurosis”. (Winnicott, 1961b/2009a, p. 93)

En el fondo de lo dicho, resuena de algún modo también una definición de John Rikman, a quien Winnicott señala como uno de sus maestros, que en sus conferencias de 1928 afirmó: “La locura es la incapacidad de encontrar a alguien que nos aguante”. (Winnicott, 1961/2009b, p. 276)

Volviendo ahora a la práctica de la lobotomía afirma que: “A nadie podría criticársele que tratara de mitigar el peso que significan para la comunidad los locos sin esperanza de curación”. (Winnicott, 1949/2009c, p. 298) Pero no alcanza con la intención como tampoco es suficiente con la ‘*probabilidad*’ de que la lobotomía cure, “(...) debe avanzar un poco más allá y mostrar que no es perjudicial (...)”. (Idem) Además, señala que “(...) los médicos no operan quirúrgicamente salvo en condiciones sumamente controladas y aplicando principios científicos para justificar por completo su proceder (...) la lobotomía está en la frontera entre la ciencia y la superstición”. (Ibid, p. 302)

Esta preocupación en cuanto a prácticas de carácter tan intrusivo, como en este caso la lobotomía, y dicha exigencia de demostrar que no es perjudicial, no ha perdido vigencia en tanto que en las décadas que siguieron han ido proliferando indicaciones médicas (en apariencia menos intrusivas, como son por ejemplo los psicofámacos) de las que poco se sabe en cuanto al potencial que llevan en sí.

Lo dicho está publicado en la tercera parte del libro *Exploraciones psicoanalíticas II*,

que se refiere específicamente al tema: *Sobre otras formas de tratamiento*.

### **Sobre la terapia conductista**

En ese mismo apartado figura otra forma de tratamiento que si bien no es “empírico” al modo en que quedaron definidos los recién mencionados, le resulta igualmente intrusivo y aborrecible: se trata de la terapia conductista. En 1969 escribe una carta a modo de réplica al contenido de un artículo referido a la supuesta utilidad de dicha terapia en los casos de niños inadaptados, presentada por su autora al modo de un ‘*económico y sensato procedimiento*’.

Desde el vamos Winnicott aclara: “(...) deseo matar la tendencia que este artículo representa”. (Winnicott, 1969b/2009c, p. 316) La primera “bomba” que tira es: “(...) nunca acepté la palabra ‘*inadaptado*’, que cruzó el Atlántico en la década del veinte como parte del Convenio para la Orientación del Niño que nos fletaron”. (Ibid, p. 317)

A dicho término, no le confiere siquiera el rango de concepto, y mucho menos que eso, de entidad que pudiera ser portada por un niño. En tal caso, “un niño inadaptado es aquel a quien alguien le falló en cuanto a ajustarse a sus necesidades en alguna etapa importante de su desarrollo”. (Idem)

¡Qué ajustado resulta usar acá el calificativo benjaminiano de ‘*ideas falsas y corruptas*’ referidas a la infancia!

Refiriéndose a la ‘*llamativa sobresimplificación*’ propia de tal propuesta, y que sin dudas ha de influir a la hora de ‘*apelar a las personas que apoyan pecuniariamente*’, es claro que es una terapia que resulta ‘*fácil vender*’ y con la que resulta fácil entusiasmar a

las autoridades a la hora de dar apoyo o de decidir por ejemplo sobre programas de capacitación a ofrecer. Ve con enorme preocupación que la fundamentación conceptual de la propuesta tenga su base en los estudios propios de la psicología animal, que por lo demás, aclara, ofende también a dicho ámbito. Además de estas cuestiones, Winnicott se ocupa de describir lo que resulta definitorio del carácter de los terapeutas que se prestan al ejercicio de la terapia conductista

Todo lo que necesitan los terapeutas es ponerse de acuerdo sobre una cierta moral. Es una maldad chuparse el dedo, es una maldad mojar la cama, es una maldad armar lío y romper vidrios de las ventanas y robar. Es una maldad desafiar a los padres, criticar las normas escolares, encontrar fallas en los programas de estudio universitario, abominar de la perspectiva de pasar el resto de la vida en una fábrica ante una correa de transmisión o retroceder con terror ante la vida regulada por las computadoras. Todo el mundo tiene derecho a confeccionar su lista personal de lo bueno y lo malo, y nadie puede impedir a una compañía de conductistas con sistemas morales más o menos idénticos que se unan y se dediquen a producir curas sintomáticas. (Ibid, p. 318)

La cita habla por sí misma, aún así, cabe resaltar la idea de que la '*moral*' no confiere una base para una búsqueda que se pretenda científica.

Debo decir que estos párrafos no se corresponden con lo que frecuentemente encontramos en los escritos de Winnicott, en el sentido de la presencia de una fuerte reacción y hasta exasperación. En tal caso, se dedicó mucho más a desarrollar los fundamentos teóricos de su propio punto de vista, que al señalamiento de las falencias que veía en los de los demás. De todas formas, lo dicho nos aproxima más al contenido ya cada vez menos metafórico de la '*batalla por la verdad*'.

Obviamente, yo también estoy probando cómo me sale esto de modelar las respuestas ajenas: quiero matar la Terapia Conductista ridiculizándola. Su propia ingenuidad debería bastar para el intento; de lo contrario, tendrá que haber guerra: una guerra política, como la que se libra entre las dictaduras y la democracia. (Ibid, p. 319)

Hoy, a casi cincuenta años desde la escritura de esta carta, la batalla continúa y reconduce hacia la pregunta por el aporte de la psicología en tanto que suele estar emparentada con el tipo de terapia recién mencionada.

Al respecto, realizó una distinción entre la '*psicología dinámica*' y la '*psicología académica*' que resulta interesante para establecer la manera en que Winnicott se desmarca de la pertenencia a un ámbito que yo definiría como meramente científicista, no sólo en cuanto a la producción teórica o a la realización de tratamientos sino, además, respecto del problema de la enseñanza.

La '*psicología dináminca*' sería aquella que se dio por aludida respecto del descubrimiento freudiano, en tanto que la '*psicología académica*', no.

En 1950, Winnicott afirmó:

La antigua psicología académica murió de muerte natural, y ustedes lo sufren como una pérdida porque la habían aprendido tal como aprendieron cómo se sancionan las leyes en el Parlamento y cuáles son los procedimientos judiciales, sin trastornos aunque sin provecho. (Winnicott, 1950/1998, p. 47- 48)

Veinte años más tarde se pregunta ¿dónde se inserta la psicología no dinámica? Es

decir, o no había muerto o bien hay muertos vivos. Y si bien responde que se circunscribe a la administración de test, es claro que le resulta difícil encontrar el valor de dicha tarea: “Pero probablemente sólo en una pequeña proporción de los casos que atendemos dichos test nos brindarán orientación”. (Winnicott, 1970/1998, p. 322)

Es decir, persiste la pregunta referida a un área del conocimiento que se enfoca en aislar y estudiar los aspectos conductuales y cognitivos por fuera de un marco de comprensión que incluya a dichos aspectos bajo la mirada de un saber fundado, ya que justamente: “La psicología se justifica como ciencia si nos permite hablar con menos ligereza”. (Winnicott, 1945/1998, p. 38) Y la sutileza propia de los procesos afectivos hace que se resistan a ser vertidos en formulaciones precisas y procedimentales. Por eso la enseñanza y el aprendizaje de la psicología (la que importa, aclara Winnicott) es diferente de otras áreas del saber.

Cuando uno aprende cosas comunes no hay una contribución de la propia persona, simplemente se aprende lo que a uno le enseñan. (...) Cuando se aprende psicología, nunca se aprende algo tan definido. No hay instrucciones que puedan ponerse en práctica sin más. (Winnicott, 1950/1998, p. 48)

A la luz de su mirada el impacto del psicoanálisis afecta particularmente al interior de la psicología, aunque también se hace extensivo a las demás disciplinas.

(...) el psicoanálisis rescata a la lógica de la muerte en la que se estaba sumiendo rápidamente luego de su brillante comienzo. Ahora vemos qué es lo que andaba mal en la lógica, y el motivo por el cual carecía de utilidad social, siendo que tendría que haber sido capaz de volver más calculable

el comportamiento humano y así fortalecer las raíces de la sociedad. Rápidamente llegó al máximo de lo que podía llegar sin tomar en cuenta lo inconsciente, la parte de la personalidad de la que el individuo no puede percatarse, y contra la conciencia de la cual debe defenderse con toda su fuerza y habilidad. (Winnicott, 1945/1998, p. 45)

Lo dicho forma parte de las principales críticas (no las únicas) hacia las producciones ajenas al campo del psicoanálisis. También Winnicott, si bien freudiano e influido fuertemente por las teorizaciones de Melanie Klein, formuló sus propias apreciaciones respecto de algunos conceptos, al tiempo que también amplió el campo del psicoanálisis con el desarrollo de conceptos nuevos.

### **El psicoanálisis, según Winnicott**

Así, habiendo sido planteadas a modo de introducción las principales ideas de Winnicott referidas a cómo se inserta su contribución en el marco de la ciencia de la época, lo que cabe es descubrir de qué manera se plasmaban a la hora de emplear y ampliar los hallazgos del psicoanálisis

En el mismo núcleo en el que asienta su mirada crítica reside también la esencia de su contribución. Tal vez la forma más clara de sintetizar dicho núcleo es con este fragmento en donde Winnicott toma una idea de Bettelheim: “Hay que ver, más allá del ‘mito psicoanalítico’ (que hoy por suerte está desapareciendo), que la temprana infancia es una etapa de satisfacciones vinculadas a la erogenidad oral”. (Winnicott, 1967c/1998, p. 263)

Exponer su aporte conceptual excede los límites de esta presentación, simplemente

intentaré armar un breve bosquejo que resalte lo central, empleando la imagen de dos grandes virajes que propone para la investigación. Ambos surgen de un mismo punto de partida que es señalar que en “(...) la década de 1920, en el núcleo de todo estaba el Complejo de Edipo”. (Winnicott, 1962c/2002, p. 224) Pero en base a su experiencia constata que hace falta llamar la atención en cuanto a que hay niños que ‘no llegan a algo tan sano’ como el complejo de Edipo, y cuyo corolario es que: “Los bebés podían padecer enfermedades emocionales”. (Ibid, 225)

De allí, uno de los virajes consiste en dirigir la atención hacia los problemas de la temprana infancia, habida cuenta de que “(...) Freud ha desatendido a la infancia como estado”. (Winnicott, 1960d/2002, p. 49) Con esto se refiere a que las inferencias de Freud referidas al niño fueron extraídas, principalmente, del análisis de pacientes adultos, a excepción del estudio del juego del carretel y del caso Juanito.

El otro viraje tiene como eje el concepto de ‘dependencia’ que conlleva a conceder un lugar al estudio del factor o ‘mundo externo’. Lo que propone es explorar las fases del desarrollo emocional ya no desde el punto de vista de las necesidades del ‘ello’, sino desde las necesidades del ‘yo’. Esto significa que el lugar de preeminencia que había obtenido la teorización de las fases libidinales ha de ampliarse hacia la investigación de las fases que se recorren a partir de la ‘dependencia absoluta’ en la que se encuentra el infante.

Allí asienta la importancia asignada a la ‘provisión ambiental’ en tanto es muy escaso lo que puede apreciarse del bebé por fuera del estudio que incluya a dicha provisión.

En este punto no se puede omitir la pregunta sobre lo que implica el estudio de las ‘necesidades del yo’, en tanto que para una primera mirada parecería irreconciliable con la esencia del psicoanálisis. ¿Se puede hacer una investigación psicoanalítica que contemple

las necesidades del yo? La respuesta está en la obra de Winnicott.

Sin tales virajes no resulta posible el estudio de todas las manifestaciones que existen por fuera del ámbito de las neurosis, y en verdad justamente la obra de Winnicott es una invitación a ir más allá de la técnica clásica, es decir, más allá del análisis de la neurosis.

Luego de esta breve introducción intentaré hacer explícitas las características del trabajo científico de Winnicott, que si bien se basa en el empleo del método creado por Freud, tiene al menos dos rasgos distintivos: uno tiene que ver con la manera en que ha sido plasmada, y el otro, con la fuente de la misma.

En cuanto a lo primero, buena parte de sus escritos fueron expresamente realizados con motivo de algún intercambio, es decir siempre o casi siempre se dirige a alguien (a los padres, a los médicos, a los docentes, a los gobernantes, a los enfermeros, a los jueces, etc.) o intenta atender a un problema (en donde quizás sea lo más emblemático todo aquello que giró en torno a la evacuación y contención de los niños en el marco de la Segunda Guerra mundial). Quizás por esto mismo surge cierta imagen de exposición fragmentaria o no sistemática, en tanto no sólo tenía en mente “su” teoría sino que, por sobre todo, le interesaba superponer su aporte con los interrogantes y observaciones provenientes de un preciso ámbito o recorte de la realidad.

En cuanto a lo segundo, resulta difícil encontrar algún escrito que no encuentre sus fundamentos en la propia tarea, es decir, en la exposición de fragmentos significativos de los diferentes casos atendidos, (salvo en las reseñas referidas a libros de otros autores, o en las apreciaciones formuladas en las notas necrológicas de por ejemplo algunos miembros de la Sociedad Psicoanalítica Británica, por dar dos ejemplos en los que no incluye sus casos).

Al respecto, considero útil resaltar que no le faltó casuística, ya que en sus más de cuarenta años de ejercicio de la profesión se estima que tuvo la oportunidad de realizar alrededor de ‘sesenta mil intercambios con pacientes’: “(...) volumen de observaciones comparable al que Charles Darwin (...) empleó para escribir *El origen de las especies*”. (Winnicott, 1998, p. 21)

Es interesante focalizar su manera de proceder en tanto hombre de ciencia. Cuando ha tenido oportunidad de referirse al tema no lo ha formulado desde una posición academicista, por decirlo de algún modo, de lo que tal vez sea ilustrativo la siguiente cita:

Ustedes y yo nos iniciamos como científicos desde muy pequeños, en rigor desde que nacimos. Siempre y cuando hayamos contado con un cuidado materno suficientemente bueno, para no vernos envueltos en la confusión, empezamos a vivir como científicos. Entonces estábamos a merced de nuestra imaginación, y tan pronto pudimos percibir la realidad externa, toda cosa real que nos sucediera era bienvenida, por cuanto dependía de algo externo a nosotros mismos y por lo tanto confiable, ya que era algo que podíamos llegar a conocer. (Winnicott, 1945/1998, p. 40)

Esta naturalidad que se transmite en la cita es la misma que impregna toda su contribución.

Lo que hacemos en nuestra tarea es disponer un marco profesional compuesto de tiempo, espacio y conductas, que encuadra un área limitada del niño o de la experiencia de cuidado del niño, y ver qué pasa. Es la misma función que cumple la forma en el arte. (Winnicott, 1970/1998, p. 318)

En 1967 define a la ciencia en un intercambio entre los miembros de la *asociación*

*para la psicología y la psiquiatría infantil.*

(...) quien debido a su filiación pretende tener un plan preconcebido, y no es capaz de observar libremente al niño, está fuera de lugar en esta Asociación. Esto es lo que significa justamente la ciencia: que cuando uno observa y edifica teorías a fin de coordinar diversas observaciones está libre de toda filiación; y quien conoce las respuestas de antemano, quien ha visto la luz, por así decirlo, no es un científico y no tiene cabida entre los científicos. (Winnicott, 1967b/1998, p. 276)

En ese mismo intercambio, en el contexto de intentar señalar qué es lo que justifica o da sentido a tal colectividad de profesionales, siendo que tal vez lo único en común es el haber '*sido niños*', ¡comparará a la Asociación profesional con un zoológico! También pregunta: "¿Soy el único que ve la artificialidad de todo esto?" (Ibid, p. 294)

De allí también la importancia de señalar que:

Nuestra labor es siempre un punto de encuentro entre nosotros y las personas, no entre nosotros y un experimento, una tesis o un comité de planificación que dispone cómo deben otros salir al encuentro del niño, el progenitor, la enfermera, la maestra, el asistente social, el profesor universitario. (Winnicott, 1970/1998, p. 318)

### **Sobre el intelecto**

En primer lugar cabe aclarar que por razones obvias algunos tramos de este apartado coincidirán con lo expuesto en el capítulo referido a lenguaje por cuanto volverá a surgir el problema del comienzo de la simbolización, aunque como se verá hay rasgos propios de los

aspectos intelectuales en los que me centraré específicamente.

A modo de introducción respecto del papel que juega el intelecto en la vida emocional, puede ser útil comenzar por la manera en que la propia madre aprende u obtiene las herramientas para ser tal. Winnicott se refiere a la madre, como también a la posible contribución de los profesionales que la asistan. En cuanto a estos últimos desestima la modalidad según la cual se ofrecen '*instrucciones*', ya que en cuanto a su tarea, la madre: "Debe conocerla en un nivel más profundo, y no necesariamente en esa parte de la mente donde hay palabras para todo". (Winnicott, 1967a/1998, p. 75)

También señala el caso de los profesionales que, al ser ellos mismos padres, "(...) habían tenido que olvidarse de todo lo que creían saber (...)". (Idem) "Gradualmente se las arreglaban para deshacerse de esta capa inútil de conocimientos que está entremezclada con las palabras, y decidían involucrarse con su bebé". (Idem)

En tal caso, dicho '*nivel más profundo*' desde el que la madre conoce lo que debe hacer se basa en el mecanismo de identificación con su bebé, y no en una comprensión intelectual.

El intelecto o mente y el pensar tienen asignado un lugar en la teoría del desarrollo emocional de Winnicott. Podría decirse que no es el área preferida en su teorización, al menos no han sido tantas las oportunidades en que se dedicó específicamente al tema. Buena parte de lo que pondré a consideración en estos párrafos surge de una conferencia dirigida a docentes, *Sobre el pensar de los niños*, en la que desde el vamos señala la '*advertencia del poeta*' de que "(...) pensar es llenarse de tristeza". (Winnicott, 1965a/2009, p. 187)

El primer rasgo distintivo es que dichos aspectos cognitivos no se encuentran desde el

nacimiento y su surgimiento no es ajeno a las vicisitudes por las que atraviesa el desarrollo emocional, así también es posible de verse afectado para bien o para mal por el mismo. Es decir, no se trata de que el potencial intelectual se despliegue en abstracto, invulnerable, sino que se hace partícipe incluso de algunas distorsiones o dificultades propias del desarrollo emocional.

Antes de profundizar en las dificultades creo conveniente ubicar el panorama respecto de cuando las cosas marchan bien, y teniendo como objetivo develar en qué consiste la mención que hace Winnicott en cuanto a situar el “(...) origen ontológico del pensar”. (Winnicott, 1968/2009a, p. 256)

Así, corresponde partir de la distinción contenida en la siguiente cita que señala que: “El socio opuesto al soma en el vals de la vida no es la mente. A lo que me refiero es al desarrollo emocional del individuo, tema equivalente, por su magnitud, al de la fisiología”. (Winnicott, 1968/1998, p. 298-99) Es decir, el socio opuesto al soma no es el intelecto, sino la psique.

Desde dicha demarcación resulta posible empezar a captar que el intelecto, la mente o el pensar advienen solamente luego de la integración psique-soma es decir, luego de establecida la *‘residencia del ser en el cuerpo’* o, lo que en términos freudianos denominamos *‘narcisismo primario’*. Sin tal pre-requisito no será posible que el bebé se inicie en la posibilidad de conocer, o dicho de otra manera, primero *‘ser’* luego *‘pensar’*. Pero a su vez lo dicho no es suficiente ya que incluso para que se establezca la integración psique-soma, ha de ser crucial la manera en que se cumpla la *‘provisión ambiental’*, es decir, los cuidados maternos, habida cuenta de que el bebé atraviesa desde el inicio de la vida una *‘fase de dependencia absoluta’*.

El infante no sólo se ignora a sí mismo sino además, justamente, también ignora, y bien que así sea, que depende absolutamente de la provisión ambiental. Más adelante, si todo marchó bien, transitará por una fase en la que comenzará a *'percatarse de la dependencia'* y precisamente también notará, llegado el caso, toda vez que la madre se ausente por x lapso, a partir de lo cual “(...) aparece la angustia, que es el primer signo de que el infante conoce”. (Winnicott, 1963a/2002, p. 115)

Con lo dicho también cobra sentido que “(...) el pensar comienza como una forma personal que encuentra el bebé para habérselas con la falla gradual de adaptación de su madre”. (Winnicott, 1968?/2009a, p. 256) Posiblemente en esta frase esté contenido todo lo esencial que Winnicott aportó respecto del intelecto. Es necesario desplegarla y visualizar las diferentes aristas que contiene.

En principio, para un buen comienzo de los aspectos intelectuales ha de haber un cuidado materno suficientemente bueno, es decir, ha de quedar claro que las fallas graduales de la madre sólo son importantes para un buen desarrollo luego de una fase en la que intentó adaptarse y no fallar en casi un 100%, aclara Winnicott. Antes de que el pensamiento sea capaz de posarse en objetos de la realidad externa, e incluso en la madre misma, ha de haberse desplegado en el bebé la posibilidad de concebir *'objetos subjetivos'*. Lo dicho significa que el bebé tiene la posibilidad de alucinar el pecho. La importancia del cuidado materno se basa en que si su quehacer es suficientemente bueno, la madre será capaz de ofrecer el pecho en el preciso momento y lugar en el que el bebé lo está alucinando-creando. En la sutileza de dicha concordancia reside que se establezcan, o no, las bases para el sentido del *'ser'*, es decir el punto de anclaje u *'origen ontológico del pensar'*.

Dicho de otra manera, en estas formulaciones el mencionado proceso de ofrecimiento del pecho es, por encima de todo, '*ofrecimiento del ser*', donde '*ser*' consiste en coincidir con lo creado, '*ser*' significa '*ser el pecho*' y en donde la reiteración de dicha experiencia genera la '*continuidad del ser*' o sentimiento de '*seguir siendo*'. Esto está fundamentado en el concepto de '*elemento femenino*', que es una manera de reconducir la conceptualización sin apelar a la palabra '*narcisismo*', que a Winnicott no le satisface en la medida que deja fuera la importancia del quehacer de la madre.

A modo de ampliación del concepto de '*elemento femenino*', Winnicott afirma:

Aquí hay una verdadera continuidad de generaciones; el ser se transmite de una generación a otra por la vía del elemento femenino de hombres y mujeres, y de bebés varones y mujeres. Creo que esto ya se dijo, pero siempre en términos de mujeres y de chicas, lo cual confunde la cuestión. Se trata de los elementos femeninos tanto en las mujeres como en los hombres. (Winnicott, 1966/2009a, p. 216-217)

Así, si el '*elemento femenino*' no está disociado en la madre, la pondrá en condiciones de ofrecer un pecho que '*es*'. Si está disociado, le impedirá adaptarse a las necesidades del bebé y dispondrá de un pecho que '*hace*', en el que interviene el '*elemento masculino*' que no es apto para el '*ofrecimiento del ser*', en tanto impone una base de '*sumisión*', e interrumpe el '*seguir siendo*' de manera más o menos atormentadora. Sin dudas para señalar su importancia, Winnicott propuso otros dos conceptos: '*creatividad primaria*' y '*preocupación maternal primaria*'. Con el primero señala la posibilidad del bebé de concebir '*objetos subjetivos*' y con el segundo, que la madre es capaz de hacer real lo que el

bebé puede crear. Un tercer concepto es el de *'proceso de ilusión'* que ya a esta altura habla por sí sólo.

¿Cuál es la alternativa a *'ser'*?

Winnicott recurrió a *Hamlet* para hacer aún más explícita su conceptualización e incluso imaginó la posibilidad de una actuación diferente de la que plantea el “Ser o no ser...”, en donde el actor pronunciaría así:

Diría, como si tratase de llegar al fondo de algo imposible de sondear: “Ser...o...”, y en ese momento haría una pausa, porque en realidad el personaje Hamlet no conoce la alternativa. Al cabo, terminaría con la posibilidad más bien trivial: “...no ser” y entonces se encontraría lanzado a un viaje que tal vez no lleve a parte alguna. (Ibid, p. 220)

La alternativa a *'ser'* es *'reaccionar'*, siempre y cuando se cuente con algo desde donde hacerlo. En la fase de *'dependencia absoluta'* es tan precario el despliegue de la vida psíquica que escasamente hay con qué reaccionar, por eso lo que no produce la continuidad del ser, lo aniquila.

Para que acontezca la *'continuidad del ser'* es fundamental agregar que no se trata de una cuestión en la que entre en juego la percepción, por ejemplo, en el sentido de la importancia de que el bebé “vea” literalmente el pecho, que incluso, aún admitiendo la degradación del packaging y la merma en la calidad del producto, puede ser también un biberón. Lo que verdaderamente cuenta es que, sea el pecho o sea el biberón, éste esté ahí cuando el bebé lo esté creando: en tal caso, lo que importa ahora es la *'apercepción'*, según la cual el bebé comenzará a captarse a sí mismo y desde allí, el despliegue de su actividad

de concebir '*objetos subjetivos*' significará que más adelante no sólo le será posible percibir '*objetos objetivos*', sino además, como ha quedado expresado, le conferirá el '*sentimiento de existir*': "El estudio del elemento femenino puro, destilado e incontaminado, nos conduce al SER, única base para el autodescubrimiento y para el sentimiento de existir (...)" (Ibid, p. 219)

Para que se puedan captar aún mejor las implicaciones de todas estas apreciaciones me interesa citar otros posibles puntos de mira del problema de la percepción. Winnicott formuló la pregunta "¿Qué ve el bebé cuando mira el rostro de la madre?" Señaló la influencia que tuvo en él la lectura del *Estadio del espejo* de Lacan, y sugirió pensar en términos de espejo al rostro de la madre. Así, la respuesta a la pregunta es: "Yo sugiero que por lo general se ve a sí mismo. En otras palabras, la madre lo mira y lo que ella parece se relaciona con lo que ve en él". (Winnicott, 1967a/1988, p. 148)

Para profundizar en esto hace falta pensar el "(...) caso del bebé cuya madre refleja su propio estado de ánimo o, peor aún, la rigidez de sus propias defensas. En ese caso, ¿qué ve el bebé?" (Idem) A partir de esto hay enormidad de matices tanto en cuanto al grado de fracaso materno, como en cuanto a las posibilidades del bebé de hacer algo con eso que acontece. Lo que me interesa destacar ahora es que existe la posibilidad de que el bebé se acomode a que:

(...) cuando mira ve el rostro de la madre. Este, entonces, no es un espejo. De modo que la percepción ocupa el lugar de la apercepción, el lugar de lo que habría podido ser el comienzo de un intercambio significativo con el mundo, un proceso bilateral en el cual el autoenriquecimiento alterna con el descubrimiento del significado en el mundo de las cosas vistas. (Ibid, p. 149)

Volviendo a la argumentación inicial: si hay creatividad en el sentido mencionado, es decir, si el psiquismo del bebé se ejercita en sucesivas oportunidades en las que crea y recrea el pecho una y otra vez, gracias al quehacer materno empeñado en *‘hacer real lo que el bebé está presto a crear’*, vivirá lo que Winnicott define como una *‘experiencia de omnipotencia’*. Es fundamental “(...) esa sutil cooperación que brindan las madres sensibles y que dan apoyo sin dominar” (Winnicott, 1957/2002, p. 142) y también que el cuidado que se ofrezca contenga “(...) una presentación regularizada del mundo”. (Winnicott, 1963a/2002, p. 114) Nada de esto implica rigidez ni perfección.

Aparece aquí un asunto central para el contenido de esta tesis, ya que dicha *‘experiencia de omnipotencia’* es, a su vez, la primer experiencia: la de *‘Ser’*. Sobre lo cual Winnicott planteó: “(...) pretendo demostrar la importancia vital de esta primer experiencia para la iniciación de todas las posteriores experiencias de identificación”. (Winnicott, 1966/2009a, p. 216)

El bebé no tiene ninguna posibilidad de empezar a establecer una relación con la realidad, ni siquiera en términos de intelecto, si no es por la vía de dicha creatividad, en tanto que en su base se experimentó la confianza. Sin confianza no es posible el comienzo de un *‘intercambio significativo con el mundo’*. De haber confianza ésta será el signo distintivo de la posterior relación con la realidad: es decir, que en ésta es posible encontrar cosas que se correspondan con la propia capacidad de crear. En esta conceptualización el surgimiento del *‘pensar en el niño’* se despliega en estrecha continuidad con el *‘impulso creador’*.

“Sin duda, lo que finalmente se convierte en el intelecto afecta la capacidad del

individuo inmaduro para realizar esta muy difícil transición entre la relación con los objetos subjetivos y la relación con objetos percibidos objetivamente (...). (Winnicott, 1963b/2002, p. 236)

Todo es más fácil si el retiro de la madre es gradual y coincide con el aumento de la comprensión en el bebé: tendrá más capacidad para esperar y calmarse a partir de lo que comienzan a significar para él determinados sonidos y escenas del ambiente. Cada situación de vida y cada bebé son únicos: “Un bebé sortea la cuestión pensando, mientras que otro la sortea con la fantasía y disfrutando de la experiencia imaginativamente, hasta que se vuelva real”. (Winnicott, 1965d/2009a, p. 191)

Claramente el desarrollo posterior en ambos casos (pensar/fantasear) dependerá de las vicisitudes por las que se atraviere según aquello que ha de hacerse real.

Dicho esto, me referiré ahora a las posibilidades que surgen cuando falla la provisión ambiental. Si no se cumplen dichos procesos aparecen las dificultades, entre las cuales se cuenta que “(...) se incrementa la necesidad de pensar; y de hecho se produce una escalada (...) en la necesidad de pensar (...)”. (Winnicott, 1968/2009a, p. 257) De manera que “(...) el pensar actúa como sustituto del cuidado materno y se desarrolla un falso self bajo la forma de un intelecto explotado”. (Idem)

“La palabra self llega después de que el niño ha comenzado a utilizar el intelecto para mirar lo que otros ven, sienten u oyen, y lo que conciben ante su propio cuerpo infantil (...)”. (Winnicott, 1962a/ 2002, p. 74)

Acá cabe agregar que, de la misma manera que se produce un pasaje desde el objeto subjetivo al objeto objetivo, otro tanto acontece en términos de sujeto. Winnicott se refiere a ‘*sujeto objetivo*’ aludiendo a: “(...) la idea de tener un self y el sentimiento de realidad

que nace de la sensación de poseer una identidad”. (Winnicott, 1966/2009a, p. 216) Aunque dicho self permanezca oculto y de algún modo protegido de los estímulos, es el que confiere el ‘*sentimiento de estar vivo*’.

Si bien los conceptos de ‘*verdadero y falso self*’ serán retomados en el capítulo referido a experiencia, en cuanto al intelecto cabe señalar que:

Cuando un self falso se organiza en un individuo con un alto potencial intelectual, la mente experimenta una tendencia muy fuerte a convertirse en la sede del self falso, en cuyo caso se desarrolla una disociación entre la actividad intelectual y la existencia psicósomática. (Winnicott, 1960b/2002, p. 187)

Con estas citas quiero resaltar que hay distintas posibilidades a la hora de hacer frente a la falla materna, en donde influye cómo y cuándo la misma se produzca y por supuesto, los procesos propios de la fase que atraviese el bebé. En el mejor de los casos en el bebé se desarrollará la inteligencia de manera satisfactoria, y en el peor, “hasta el pensar falla”.

Si la falla materna no es acorde a los logros del bebé para soportarla, puede dar lugar a una ‘*explotación del intelecto*’, donde:

(...) pensar se convierte en un sustituto del cuidado y adaptación maternos. El bebé “se trata como una madre” a sí mismo mediante la comprensión, mediante una exagerada comprensión. Es un caso de “Cogito, ergo in mea potestate sum” (Pienso, luego soy en toda mi potestad)”. (Winnicott, 1965d/2009a, p. 191)

Más adelante describe esta situación en términos de ‘*inteligencia desasosegada*’ y la

ilustra de manera muy elocuente con la siguiente cita: “Como el whisky, la propia comprensión es más confiable que lo que fue su figura materna”. (Ibid, p.192)

Así, se sientan las bases para un funcionamiento del intelecto más o menos escindido, ofreciendo la apariencia de un buen desarrollo en tanto se tiende, en algunas oportunidades a sobrevalorar la importancia de los “logros” del intelecto, como si por sí mismos pudieran ser una muestra fehaciente de que las cosas marchen bien. Sin embargo en el fondo subyace una ‘deprivación’ (en tanto la falla aconteció en la ‘fase de dependencia relativa’) en donde la ‘explotación del intelecto’ ocupa el lugar del pensar en tanto despliegue de la ‘imaginación creadora’ con un costo no sólo para el sujeto sino además para la sociedad. Además de ser lógicos “(...) es menester que seamos capaces de procurarnos símbolos y de crear imaginativamente (...) es preciso que seamos capaces de pensar en forma alucinatoria”. (Ibid, p.192)

Así aparecen dos marcas de origen por decirlo de algún modo, para el pensamiento según asiente en continuidad con la ‘creatividad primaria’ o bien en la ‘exagerada comprensión’. Pensar en forma alucinatoria, o bien, en forma lógica. Claramente ha de ser crucial que no se excluyan, lo cual acontece cuando el pensar, que asienta en el ‘ser’ se ve llevado a atender a la necesidad de ‘reaccionar’.

Como tendemos a pesar todo esto con lógica, no quiero dejar de señalar que pensar en forma alucinatoria no es estar loco, es simplemente lo que acontece todo el tiempo, como por ejemplo en la psique de la madre cuando aún antes de nacido su hijo, ya lo ha podido imaginar-crear-anticipar.

Una forma de ilustrar lo dicho respecto del pensar es con la descripción que ofreció la madre de un paciente de Winnicott: “En lugar de ser imaginativo, se parece a una

enciclopedia”. (Winnicott, 1998, p. 148)

La sutileza de tales indagaciones ofrece un marco para la comprensión no sólo de cuanto hace a la experiencia individual sino, además, de las consecuencias para la sociedad. Así, lo que se vuelve preocupante son todos los ámbitos en los que se desarrollan los quehaceres de quienes exageran la lógica y el pensamiento basado en la ‘*exagerada comprensión*’, a tal punto que obtienen una visión muy fina y capaz de ofrecer productos con falsa apariencia de genialidad, pero exentas de sensibilidad y conexión no sólo con la propia existencia psicósomática, sino además, con la naturaleza y con la sociedad.

### **Sobre la clasificación de enfermedades**

El “diagnóstico”, para Winnicott, no es ni más ni menos que la disposición de referencias en una situación intersubjetiva. Ahí donde el psiquiatra interviene con una clasificación, el psicoanalista se sirve de un instrumento que dé paso a todos los cambios dialécticos. Al negarse a aceptar la noción de “enfermedad esencial” pone de relieve una labilidad en las estructuras y alienta a sus alumnos a confiar en el “juego con la locura”. (Maud Manoni, 1979, p. 16)

La nosografía psiquiátrica clásica formaba parte del acervo de la cultura médica con que Freud se encontró en sus años de joven estudiante y luego en sus investigaciones se basó en la misma interesándose, particularmente, en el estudio de los problemas de la neurosis. Ya desde estos momentos se puede comenzar a visualizar la incidencia del psicoanálisis en la clasificación psiquiátrica, como una nueva manera de pensar la etiología en tanto pone en discusión la teoría explicativa de la enfermedad. Winnicott muestra la manera en que los avances en la conceptualización fueron haciendo posible que los

psicoanalistas lleguen a ocuparse, además, de otras problemáticas.

Gradualmente y con el curso del tiempo, el estudio de la psicosis empezó a tener más sentido. Ferenczi (1931) realizó un aporte significativo al considerar el análisis frustrado de un paciente con trastorno del carácter no simplemente como una falla de la selección, sino como una deficiencia de la técnica analítica. La idea implícita era que el psicoanálisis podía aprender a adaptar su técnica al trastorno del carácter o al caso fronterizo sin convertirse en manejo y, por cierto, sin perder el rótulo de psicoanálisis. (Winnicott, 1959-64/2002, p. 163)

También menciona a M. Klein, en tanto comenzó a transitar además del estudio de la psicosis, el camino del análisis con niños, y Aichhorn, con su enfoque de los problemas del niño antisocial y del psicópata. También, “(...) hubo quienes se interesaron en las técnicas de cuidado del niño y el infante. Estos últimos siempre corrieron el riesgo de ser considerados traidores a la causa de los procesos internos”. (Ibid, p. 164) Aquí se está refiriendo a la obra de Burlingham y A. Freud.

Lo que Winnicott enfatiza es la manera en que las sucesivas investigaciones han ido proporcionando una ampliación del campo del psicoanálisis redundando en una revisión y reformulación tanto de los conceptos como de la técnica, acorde a los nuevos hallazgos que los analistas iban obteniendo en su práctica. Sin embargo no deja de resaltar la coherencia que persiste con estos avances en tanto pertenecientes a una disciplina teórica que mantiene un centro que no se despedaza ni pierde consistencia con tales reformulaciones. Lo que se pregunta es cómo repercuten dichos hallazgos en la clasificación psiquiátrica.

Así Winnicott, entre los años 1959 y 1964, se ocupó particularmente de llamar la

atención respecto de la importancia de que los psicoanalistas lleven adelante una discusión referida a la clasificación de las enfermedades. Planteó a modo de pregunta un posible eje sobre el cual habría de versar dicha discusión y que además dio título al artículo en el que vierte sus propias reflexiones y que estoy poniendo a consideración aquí: *La clasificación: ¿Hay una contribución psicoanalítica a la clasificación psiquiátrica?* (Winnicott, 1959-64/2002) En 1959 expone el problema en un encuentro científico en la Sociedad Psicoanalítica Británica.

A modo de contextualización cabe decir que siete años antes del mencionado encuentro en la Sociedad Psicoanalítica Británica, es decir en 1952, la Asociación de Psiquiatras Americanos publicaba su primer *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-I)*. Dicho manual no nació de una pregunta como la formulada por Winnicott, sino por la necesidad de subsanar las deficiencias que presentaba otro sistema de clasificación: la *Clasificación internacional y estadística de enfermedades (CIE)*. En 1948 se publicó la sexta versión de dicha clasificación que había tenido como origen una inquietud referida al registro estadístico de las causas de muerte. Así, había surgido en 1893 es decir tres años antes del nacimiento de Winnicott, la CIE-I.

Lo que cabe resaltar es que a partir de la versión CIE-6 que es la de 1948, además de que su publicación comienza a ser responsabilidad de la OMS aparecen incluidos por primera vez los trastornos mentales.

Lo que se destaca a grandes rasgos en tales publicaciones es que están elaboradas desde un punto de vista médico, que está dirigido a la enumeración o descripción de signos o síntomas de enfermedad, con los recursos que provee el enfoque estadístico-epidemiológico que se pretende inscripto al margen de una teoría explicativa, so

pretexto de una posible validez generalizada de sus datos. También es parte de lo distintivo de estas dos clasificaciones el hecho de haber nacido en respuesta a problemas específicos de un país e incluso, en el caso del DSM, de las preocupaciones de una asociación puntual de profesionales psiquiatras.

¿Qué tipo de aporte sustancial puede haber en una clasificación que no se sostiene de otra cosa más que de “datos” (por más que algunos tengan un tratamiento estadístico)? ¿Cuál ha de ser el uso restringido y acotado que correspondería hacer del mismo y en el marco del cual pueda ofrecer alguna utilidad? ¿Qué habrá “subsanoado” el DSM? ¿Es subsanable seguir pensando la salud (para lo cual existe la OMS) partiendo de la muerte y de la enfermedad?

Sería tema de otro trabajo profundizar en el valor de estas clasificaciones y las razones por las cuales se emplean en nuestro país. En lo acotado de este trabajo simplemente arriesgaré decir, intentando situarme desde el punto de vista del enfoque de Winnicott, que una de las razones por las cuales resulta preocupante la posible generalización en el empleo de las mismas es de orden científico, en tanto se caracterizan por la ausencia de rigurosidad, en la medida en que no responden a la búsqueda de la verdad sino a intereses ajenos a la misma. Puede ser legítimo buscar elementos para tratar de saber qué hacer con las personas que sufren y ocasionan problemas. Desde allí pueden surgir inquietudes tanto socio-políticas como administrativas, pero esto no es ciencia ni puede ser lo que dé las bases a la ciencia.

Lo que es central en Winnicott, al menos como yo lo he recepcionado, consiste en poner en el punto de partida, a modo de anclaje en un sector con coordenadas claras y explícitas, una teoría general del desarrollo emocional debidamente fundamentada, y sujeta

a revisión conforme lo exijan los problemas y el progreso en su comprensión, y no las necesidades puntuales, variables y acotadas de ningún tipo de ente individual o colectivo que esté navegando en mares apartados y muchas veces a la deriva, por más que se reporte atendiendo a las dificultades propias de la enfermedad.

Ahora sí, más allá de este paréntesis y volviendo a citar Winnicott, enfocando su recorrido por la historia de los conceptos y la contribución de los diferentes psicoanalistas, afirma:

Probablemente la contribución más importante del psicoanálisis a la psiquiatría y a la clasificación psiquiátrica ha sido la destrucción de la antigua idea de las entidades patológicas. En cuanto a esto, el psicoanalista está exactamente en el polo opuesto del tipo de psiquiatra que cree que existe una enfermedad, la esquizofrenia, y otra enfermedad, la psicosis maníaco-depresiva, y así sucesivamente”. (Ibid, p. 171)

Este párrafo requiere ser analizado en profundidad por más que contemos con una apreciación taxativa al respecto, ofrecida por Maud Manoni al comienzo del apartado donde valora la importancia de no aceptar la *‘noción de enfermedad esencial’*. Me interesa hacer explícito y detallado el contenido de la misma.

El no aceptar la *‘noción de enfermedad esencial’* es justamente en lo que consiste la *‘destrucción de la antigua idea de entidades patológicas’*. ¿Pero qué significa esto?

A los efectos de lograr profundidad en la argumentación me centraré únicamente en una “enfermedad” a modo de caso emblemático de las restantes. Será el *‘autismo’*, del que Winnicott en 1966 afirmó:

Confío en que lo que sigue fortalezca la opinión de que en el autismo el problema es fundamentalmente del desarrollo emocional, y que el autismo no es una enfermedad. Podría preguntarse: ¿Cómo llamaba yo a estos casos, antes de que apareciera el término “autismo”? La respuesta es que entonces, como ahora, pensaba en ellos con el título de “esquizofrenia de la infancia o la niñez”. Desde mi punto de vista, este término si ha de usarse alguno a los fines de la clasificación, es mejor. (Winnicott, 1966/1998, p. 242)

Hace falta estar compenetrados con el aporte de Winnicott para no malinterpretar este párrafo, ya que en una primera mirada podría verse como expresión de una postura naif, por decirlo de algún modo, que se niegue a conceder importancia a las manifestaciones de una “nueva” enfermedad. ¿Se trata sólo de una cuestión terminológica? ¿Qué significa que el autismo no es una enfermedad?

Intentaré mostrar la coherencia y consistencia de estas apreciaciones reconduciéndome a las coordenadas de la teoría de la salud desde la cual Winnicott piensa los problemas. Desde allí le ha resultado posible conferir al denominado “autismo” la siguiente serie de apreciaciones, que no omiten la constatación de que si bien no es la mayoría, “(...) en una cierta proporción de los casos que luego son diagnosticados como autismo ha habido una lesión o algún proceso degenerativo que afectó el cerebro del niño”. (Idem)

Fuera de lo dicho:

“(...) el cuadro hoy llamado ‘autismo’ ya era reconocible desde las primeras épocas en que recuerdo haberme dedicado a esta clase de trabajo”. (Ibid, p. 240)

“(...) no hay pruebas de que el número de niños autistas haya aumentado o que exista al respecto nada nuevo, salvo acerca de la denominación (...)”. (Idem)

“A mi entender, la invención del término ‘autismo’ fue una bendición a medias. (...) una vez que el término fue inventado y aplicado, se preparó la escena para algo que es ligeramente falso, a saber el descubrimiento de una enfermedad”. (Idem)

“(...) es muy artificial hablar de una enfermedad llamada autismo”. (Ibid, p. 241)

“(...) no existe una enfermedad como el autismo, sino que éste es un término clínico para designar los extremos menos comunes de un fenómeno universal”. (Ibid, p. 248)

“(...) esta afección no tiene límites claros y creo que no debería considerársela una enfermedad. Cualquiera de sus numerosos elementos descriptivos pueden examinarse por separado y encontrarse en niños que no son autistas (...)”. (Winnicott, 1967c/1998, p. 260)

En el centro de todas estas reflexiones está el problema de sustancialización, según la cual se confiere una determinada entidad a algo que no es tal cosa. En términos de Winnicott habría que enfatizar que *‘un concepto no es una cosa’*, y mucho menos, si se trata de una etiqueta que no supera la prueba de un cuidadoso examen al respecto.

Lo que quiero señalar es que quien, como yo, ha estado vinculado a lo largo de décadas a los detalles más minúsculos de la historia de la madre y el niño, encuentra todos los grados de organización de una sintomatología que, cuando está plenamente organizada y establecida, puede rotularse como autismo. Por cada caso de autismo con que me topé en mi práctica, me he encontrado con decenas o centenares de casos en los que había una tendencia de la que el paciente se recuperó, pero que podría haber producido el cuadro autista. (Winnicott, 1966/1998, p. 241)

Esta pequeña muestra sirve para captar el sentido que cobra en Winnicott la necesidad de reconducir las observaciones a la teoría del desarrollo emocional. Lo primero que hay

que destacar es que en sus apreciaciones no se trata de eliminar el problema del diagnóstico, más bien, no se puede prescindir de él. Pero el diagnóstico no es una mera cuestión de rótulos, sino de una profunda investigación que sea capaz de dar cuenta de la etiología y explicación de la posible “enfermedad”.

Quiero enfocar la pregunta sobre qué significa que el autismo no es una enfermedad.

La primera observación que corresponde hacer es que el psicoanálisis no nació como estudio de la salud, sino de la enfermedad, y desde allí todos los desarrollos posteriores llevan consigo el sello de esta particularidad: el psicoanálisis no se ha emancipado del paradigma médico.

Sin embargo, tal como señala Winnicott: “Las enfermedades mentales no son como la tisis, la fiebre reumática y el escorbuto (...) hay que esperar cualquier tipo de mezcla y alternancia (...)”. (Winnicott, 1963c/2002, p. 291) Aunque debemos reconocer que existe una fuerte tendencia a pensar las cosas en dichos términos médicos. Este es el primer sentido que encuentro a que ‘*el autismo no es una enfermedad*’. Pero no se trata solamente de que el autismo no es definible tal como lo es el escorbuto. Hay más, ya que: “El autismo es una organización defensiva sumamente sutil. Lo que se aprecia es la *invulnerabilidad* del sujeto. Hubo una construcción gradual que llevó a ésta (...)”. (Winnicott, 1967c/1998, p. 262)

En cuanto a la explicación ofrecida por Winnicott: “El niño lleva consigo el recuerdo (perdido) de una angustia impensable y su enfermedad es una estructura mental compleja, que lo resguarda contra la recurrencia de las condiciones de la angustia impensable”. (Idem)

Acá cobra sentido una vez más la importancia asignada a la explicación que remita al

origen de la dificultad en el marco de una teoría de la salud. En este sentido el aporte de Winnicott transita y complejiza la teoría del '*trauma*' formulada por Freud.

Acá no puedo evitar resaltar la profunda agudeza que contiene la observación de la '*invulnerabilidad*', y cuán iatrogénica puede ser la intervención de quien no se percate de la misma. Volverse invulnerable forma parte de lo más sano que resulta posible hacer respecto de la falla acaecida. Si se le concede esencialidad a dicho signo y se rotula bajo la convicción de que responde a una enfermedad, probablemente se lo "combata", se lo medique, etc., perdiéndose la oportunidad de atender a la posible "reparación" de la falla, (algo que en un extremo acontece espontáneamente por el quehacer de la madre misma y en el otro, se encuentra ya lo imposible de reparar) contribuyendo así al cumplimiento de la profecía anunciada. Es lo que Winnicott también incluye en el concepto de '*provisión cultural*'.

(...) la provisión cultural tal cual se manifiesta en el ambiente inmediato del niño o en las pautas familiares, altera la sintomatología, aunque desde luego no produce las mociones y angustias subyacentes. Lo que en este contexto se llaman "síntomas" no tendría que ser denominado así en la descripción de un niño, ya que la palabra síntoma connota patología. (Winnicott, 1965a/2009a, p. 149)

Por lo dicho, y máxime si se trata de niños, lo que aparece a modo de enfermedad, contiene y pone de relieve un elemento de salud. El diagnóstico ha de considerar ambos aspectos e incluir la observación de la calidad del ambiente y sus posibilidades y limitaciones a la hora de atender a la reparación de la falla. "No podemos diagnosticar una

enfermedad psicótica por haber hallado mecanismos mentales primitivos”. (Winnicott, 1959-64/2002, p. 176) Además, en la misma línea de estas reflexiones “(...) la enfermedad de un paciente es una expresión de los elementos *sanos* de su personalidad, cuando la regresión está relacionada con la provisión ambiental”. (Winnicott, 1967/2009a, p. 238) De esta manera, si bien es indispensable partir de una presunción respecto de las dificultades puestas a consideración, lo cierto es que en lo que hace al diagnóstico “(...) no sólo va aclarándose a medida que avanza el análisis, sino que también se modifica”. (Winnicott, 1959-64/2002, p. 172)

Acá cobra pleno sentido la importancia de contar con un científico que se haya ‘*tomado vacaciones de la ciencia*’. Si bien estas apreciaciones fueron vertidas respecto del trabajo con los médicos en el abordaje del trastorno psicósomático, parece ser válido resaltar la importancia de que: “Lo que se precisa es más bien ciencia-ficción y no una aplicación rígida y compulsiva de la teoría (...)”. (Winnicott, 1964/2009a, p. 136)

La etiología se establece sobre la base de la historia y en el caso de las perturbaciones más severas remite a una falla de la provisión ambiental en la fase de dependencia absoluta, bajo la forma de una ‘*privación*’. Este último término no ha de confundirse con frustración (que remite a las necesidades del ello) de la misma manera que la angustia propia de esta fase no será de castración sino de aniquilamiento del ser (en tanto que no fueron atendidas las necesidades del yo paradójicamente en un momento en el que no se ha constituido). Así, como corolario de esta conceptualización, cobra sentido resaltar una vez más la necesidad de establecer una clasificación basada en el ambiente, en términos de adaptación o bien de la variedad de su ‘*falla*’, que de haber acontecido durante la fase de ‘*dependencia relativa*’, habría ocasionado una ‘*deprivación*’.

Es conveniente dirigir la atención ahora a la posición de Winnicott ante el problema de la clasificación que, como ha quedado expresado, no hace caso omiso de la etiología ni de las derivaciones propias de la entidad que se asigne a las observaciones. Por un lado, la mera enumeración-descripción de datos-signos no ofrece elementos sólidos para la clasificación. Por otro, no se trata simplemente de ver si se suman o se restan rótulos, no sólo porque “En cualquier descripción de enfermedad psiquiátrica hay una superposición. Las personas no se agrupan con esmero en agrupamientos por enfermedades. (...) Ningún rótulo psiquiátrico se acomoda con exactitud al caso, y menos que ninguno el de “normal” o ‘sano’”. (Winnicott, 1968/1988, p. 181-82) Incluso, en cuanto al término ‘*normal*’ afirmó: “(...) tiene una excesiva vinculación con un modo de pensar fácil”. (Ibid, p. 182)

No hay manera de plantear una rigurosa clasificación por fuera de una teoría general del desarrollo debidamente fundamentada. En palabras de Winnicott: “Hay una teoría general, que debe dar cabida a todo, incluido lo que todavía no se conoce ni se vislumbra (...)”. (Winnicott, 1965c/2009a, p. 186) Y esa teoría es: “(...) la teoría general del desarrollo de la personalidad humana”. (Idem) Que como se ve, no ha de ser en primer lugar teoría de la enfermedad, sino de la salud, que incluye la idea de tendencias heredadas hacia la integración.

Tal vez una posible analogía permita hacer más explícito lo dicho: abordar la enfermedad con sólo teoría sobre la enfermedad, me resulta equiparable a querer cuidar la salubridad del agua conociendo únicamente muestras de agua con diferente grado de contaminación y sin tener noción de cuáles son los parámetros que indican salud.

Hay algunas reflexiones que permiten profundizar en estos planteos que por el

momento tienen una apariencia paradójica: ¿el autismo es o no es una enfermedad? A lo que se podría responder tanto por el sí, como por el no. Pero Winnicott sin dudas no estaría a gusto si todos estos planteos derivaran en mero relativismo.

Winnicott, justamente al referirse particularmente al niño, reivindica el término ‘*salud*’: “(...) podemos pensar en términos de salud, olvidándonos de los detalles de los síntomas y las categorías correspondientes a la psiquiatría adulta (...)”. (Winnicott, 1970/1998, p. 320) Y tal vez, aunque las cosas para el niño no hubieran comenzado muy bien, sucede que: “(...) empieza a reunir pruebas de que cuando las cosas son espantosas pueden ser enderezadas; de que hay alguien que le tiene consideración (...)”. (Idem) Entonces en cuanto al término salud, señala: “Necesitamos poder usar esta palabra simplemente como un término descriptivo apropiado, y no para tranquilizar a los padres y tranquilizarnos a nosotros mismos”. (Idem)

Dicho esto y volviendo a enfocar el problema de la clasificación, Winnicott considera que: “Es probable que exista acuerdo general entre los analistas en cuanto a que vale la pena utilizar las dos palabras: *psiconeurosis* y *psicosis*. Esta es una clasificación simple de todos los trastornos mentales”. (Winnicott, 1959-64, p. 168) Es decir, discutir la teoría explicativa no tiene como objetivo eliminar las denominaciones. Pero claramente, tampoco surge de tal discusión la necesidad de una posible proliferación de nombres nuevos. No es difícil imaginar la posición que Winnicott adoptaría si supiera la cantidad de “nombres” que, con los años, se sumaron al de ‘*autismo*’.

Por otro lado, afirma: “Quede bien entendido que reconozco el valor inmenso de las clasificaciones psiquiátricas clásicas”. (Ibid, p. 172) Pero aún así, cabe atender a los desarrollos de la teoría. Winnicott reclamará el reconocimiento de un lugar en la

clasificación para las dificultades que emanan de los hallazgos del *'falso self'* y de la *'tendencia antisocial'*, de los que no me ocuparé aquí. Salvo de un detalle: en cuanto a las manifestaciones de la tendencia antisocial ha reclamado expresamente el empleo de la palabra “enfermedad”. Dicho muy resumidamente se ha referido por ejemplo al robo, como manifestación de la tendencia antisocial, que en el caso de niños y jóvenes ha destacado la importancia de conseguir que el Ministerio de Salud pudiera llegar a actuar antes de que tenga que intervenir el Ministerio de Justicia. Es decir, antes que delincuentes son enfermos, y antes que enfermos, son personas esperanzadas en conseguir que alguien reconozca y repare la falla acaecida.

También se ocupó de señalar en varias oportunidades su *'clasificación operativa'*, formulada con diferentes términos pero con idéntico contenido, que se basa en dos tipos de personas: las *'afortunadas'*, que no llevan el recuerdo de una falla, y las *'desafortunadas'*, que sí lo llevan en tanto han sufrido una privación, o bien, una deprivación. Lo que resalta de tal clasificación es que “tiene valor práctico, por cuanto nos permite usar la palabra “salud” frente a anormalidades (...)”. (Winnicott, 1970/1998, p. 321)

#### Capítulo IV: Sobre el concepto de experiencia

*¿Es posible que a pesar de las invenciones y progresos, a pesar de la cultura, la religión y el conocimiento del universo, se haya permanecido en la superficie de la vida? ¿Es posible que se haya, incluso, recubierto dicha superficie -que después de todo, aún habría sido algo-; que se le haya recubierto de un tejido increíblemente aburrido, que le hace parecerse a muebles de salón en vacaciones de verano?*

*Sí, es posible. (Rilke, 1958, p. 32)*

## **Parte I: El concepto de experiencia en la obra de Walter Benjamin**

A lo largo de la escritura de esta tesis aconteció un hallazgo arqueológico que obliga a rectificar un dato referido al tiempo de existencia de los Sapiens en el planeta. Lo que fuera comunicado por Harari, que fechaba este momento en 200.000 años, hoy se sabe, de acuerdo a los descubrimientos últimos realizados por otro grupo de Sapiens, que supera los 300.000.

Lo que no ha cambiado es la fecha, que dicho sea de paso resulta proporcionalmente cada vez más reciente, de las primeras aglomeraciones poblacionales de Sapiens que fueron dando forma a las primeras ciudades del planeta. Estas datan de alrededor de 10.000 años atrás.

En lo que hace a cierto aspecto de la experiencia y del concepto de experiencia hacia el que me conduciré en este capítulo, hay algo todavía mucho más reciente, que se basa en la conformación de densas aglomeraciones humanas que se desplazan en el espacio de las ciudades y en el marco de ningún objetivo en común que las reúna allí.

Benjamin dirigió su mirada al siglo XIX y a algunos autores que hicieron lo propio, captando con asombro el cambio ocasionado por los primeros contactos con la figura de dicha aglomeración, denominada “muchedumbre” o “multitud”. Por otro lado, aún en el siglo XIX esto no era moneda corriente, y el lugar por excelencia para observarlo en Europa era París, aunque también ya se daba por ejemplo, en Londres o en Berlín.

Benjamin cita una carta de Hegel dirigida a su mujer, en la que comparte sus impresiones producto de una visita a París: “Voy por la calle y la gente se ve igual a la de Berlín; todo el mundo vestido igual, casi las mismas caras. Es el mismo aspecto, pero en

una masa populosa”. (Benjamin, 1939/2012, p. 200)

La “multitud” en Londres es narrada por Poe y también por otros autores entre los que Benjamin cita a Engels.

(...) Estos cientos de miles de todas las clases y todas las procedencias que allí se cruzan, apretados unos con otros, ¿no son todos personas con las mismas características y capacidades, y con el mismo interés por ser felices?... Y sin embargo corren unas delante de las otras, como si no tuvieran nada en común, nada que ver entre sí, pero el único acuerdo entre ellas es uno silencioso, el acuerdo de que cada uno se mantendrá del lado de la vereda que está a su derecha para que las dos corrientes de la multitud que avanzan una al lado de la otra no se detengan mutuamente; y sin embargo a nadie se le ocurre mirar al otro siquiera un momento. La brutal indiferencia, el aislamiento insensible de cada uno en sus intereses privados resultan más repugnantes y más ofensivos cuanto más apretados están estos individuos en un pequeño espacio. (Idem)

Esta cita publicada en 1848 contiene lo que a los ojos de Benjamin constituye una ‘*reacción moral*’ de Engels ante el contacto con la ‘*multitud*’.

¿Cómo resuelven sus necesidades y problemas tanto públicos como privados las personas habituadas ya a la ‘*brutal indiferencia*’ y al ‘*aislamiento insensible*’? ¿Cómo se vincula todo esto con la experiencia?

El capítulo I abordó la Experiencia del lenguaje, el II la Experiencia del niño y el III la Experiencia en su vinculación con el intelecto. El presente capítulo apunta a mostrar un concepto de experiencia que recupera el recorrido realizado introduciendo el punto de vista de las condiciones de existencia, en tanto justamente aspecto esencial del concepto que excluye pensarlo sin tales coordenadas. Dichas condiciones de existencia serán observadas

a la luz de los acontecimientos propios del siglo XIX y comienzos del XX en Europa occidental, y de manera acorde a cómo Benjamin ofreció diferentes referencias al respecto. A su vez, de tales referencias y del enorme abanico que recorre en su trabajo seleccionaré una pequeña muestra, restringida al objetivo general de esta tesis.

Procederé a mostrar la manera en que Benjamin posó su atención particularmente en París y en lo propio de la experiencia de la Modernidad, no precisamente desde su conocimiento directo en tanto residió bastante tiempo allí, sino a la luz de la experiencia poética de Baudelaire, y según el objetivo que parece haber orientado su búsqueda al respecto: “Este trabajo deberá proporcionar la proyección histórica de las experiencias en que estaba basado *Les fleurs du mal*”. (Ibid, p. 264)

Me ocuparé particularmente de algunas referencias conducentes al concepto de experiencia, en especial las que guardan mayor relación con el aporte del psicoanálisis, tales como “vivencia”, “memoria”, “sentimiento”, “tiempo” y “deseo”, entre otras.

Si bien la fuente principal serán algunos conceptos vertidos en la compilación titulada *El París de Baudelaire* y en las tesis *Sobre el concepto de historia*, según fueron publicadas en la lectura que hace de ellas Michael Löwy en *Walter Benjamin: aviso de incendio*, ambos escritos pertenecientes a los últimos años de vida del autor, también recurriré a otros escritos que citaré oportunamente.

## Hacia el concepto de experiencia

VOZ DEL SIGLO XIX: (...) Goethe dice de mí: "Ahora todo es demasiado, ahora todo trasciende sin cesar. En el pensamiento y en la acción. Y ahora ya nadie se conoce. Nadie comprende el elemento en que flota y actúa, el material con el que trabaja. Velocidad y riqueza son ya todo lo que el mundo admira y que todos desean. Los ferrocarriles, el correo, los barcos de vapor y todas las facilidades posibles de la comunicación son aquello que busca el mundo culto para cultivarse más aún y, con ello, permanecer mediocres... Propiamente este siglo es destinado a cabezas capaces, a las personas prácticas que, provistas de cierta destreza, sientan y gocen su superioridad sobre la multitud, aunque no tengan talento para lo máximo. Mantengámonos pues lo más posible en la mentalidad con que vinimos, y así tal vez seremos, junto con unos pocos, los últimos de una época que aún tardará mucho en volver". (Benjamin, 1932b/2010c, p. 105)

Comenzar el capítulo referido a experiencia citando la "voz" del siglo XIX, exige al menos dos comentarios: el primero, respecto a la fuente citada y el segundo, sobre la importancia que concederé a la cita.

La fuente es un guión preparado por Benjamin y emitido por la Radio de Berlín en 1932. Además de la "voz del siglo XIX", aparece en el guión la voz de la Ilustración, la del Romanticismo, la de un pastor, la del escritor Philipp Moritz y otras. El contenido citado a modo de voz del siglo XIX, está tomado de una carta de Goethe a Zelter, fechada en 1825.

En cuanto a la importancia de la cita, tiene que ver con que permite desde el vamos hacer explícito un aspecto del concepto de experiencia en Benjamin que consiste en adjudicar un papel central a la cuestión temporal y a la contextualización de la misma. Por lo demás, es precisamente el siglo XIX el que conformó el objeto de estudio en el que

Benjamin concentró buena parte de sus esfuerzos e interés. Una de las consecuencias de señalar el aspecto temporal de la experiencia consiste en la captación de que por más establecida, confirmada y eternizada que se pueda llegar a presentar, no es tal. Es una entre tantas otras posibles.

Justamente en el ensayo *Sobre el programa de la filosofía venidera* (Benjamin, 1917/2010b) en el que formula la necesidad de un nuevo concepto de experiencia, señala la injerencia del aspecto temporal: “(...) los errores decisivos de la teoría kantiana del conocimiento resultan imputables igualmente a la vacuidad de la experiencia de su época (...)”. (Ibid, p. 165) En su teorización Kant concedió a tal experiencia, que fue la de la Ilustración, un lugar que no consideraba su aspecto ‘*temporal*’ y ‘*singular*’, es decir, la consideró como “la” experiencia, y no una entre otras posibles.

Tomando por caso el problema del conocimiento y la verdad que fuera tratado en el capítulo III, puede verse hacia dónde conducen estas reflexiones cuando el concepto de experiencia que se pone en el eje es, por ejemplo, el que proviene de la ciencia moderna erigida en consonancia con el modelo newtoniano. Precisamente a esto atribuye Benjamin las limitaciones del sistema kantiano.

Desde los escritos más tempranos de Benjamin en tiempos de su juventud, aparece su preocupación por el ‘*concepto de experiencia*’ pero también, corresponde decir, por lo propio de “la” experiencia, en tanto afecta el vivir.

Todo el tiempo figura un ir y venir entre la teoría y el vivir. No sólo le preocupa conceptualizar, al servicio de la sofisticación del pensamiento por decirlo de algún modo, sino que está claramente sensibilizado y atento a señalar el entramado fáctico y subjetivo al respecto. Como si no se resignara a teorizar solamente sino más bien estando presto a

encontrar las claves desde las cuales resulte posible no sólo comprender sino por sobre todo plasmar las dilucidaciones en la acción.

### **Sobre la multidimensionalidad del concepto de experiencia**

El término '*experiencia*' aparece en reiteradas oportunidades en el material considerado en esta tesis y es "usado" de tal modo que reconduce hacia varias direcciones. Son tantas las connotaciones que contiene y se resisten tanto a quedar circunscriptas en un concepto, que de este mismo detalle o de esta dificultad corresponde decir algo: establecer relaciones entre las diversas aristas suscitadas por el concepto de experiencia tuvo que haber sido en Benjamin una aspiración superior a la de encerrar sus captaciones en el ámbito estrecho de una definición conceptual.

Siendo muy joven escribió un artículo titulado *Experiencia* (Benjamin, 1913/2010b) que tiene la importancia de señalar cuán tempranamente comenzó a prestar atención a este concepto y ofreciendo además una primera manera de abordar la complejidad que encierra.

En dicho artículo hay dos interpretaciones que en cierto punto son antagónicas: en la primera de ellas aparece un significado de '*experiencia*' más bien cercano al del conocimiento vulgar en tanto que lo presenta como la '*máscara del adulto*', del que '*lo ha vivido todo*': "(...) la juventud, los ideales, la esperanza, la mujer". (Ibid, p. 54) Y junto con ello la '*superioridad*' y el sesgo desvalorizante que desde allí se concede a las generaciones más jóvenes, del que surge la '*desesperanza arrogante de los mayores*'.

Dentro de este primer uso del concepto de experiencia y enfocando la relación entre

generaciones, Benjamin ofrece una especificación de las posibles posiciones que suelen ocupar los mayores. Una, más *'benévola'* basada en:

(...) que también él fue joven, que también él quiso lo que nosotros queremos, que tampoco él creyó a sus padres, pero que también a él la vida le ha enseñado que sus padres tenían razón (...) que nos sucederá lo mismo a nosotros. (Idem)

Así señalan la época de los *'dulces disparates juveniles'* o de la *'embriaguez infantil'* en tanto previos a "(...) la larga sobriedad de la vida seria". (Ibid, p. 54)

Existe otra posición más *'cruel'* encarnada por quienes "(...) ya quieren ponernos, serios y crueles, al entero servicio de la vida". (Idem) Siendo ésta última la que Winnicott detectó en el proceder de Hitler al asignar a los jóvenes el papel de *'superyo de la comunidad'*. Por lo demás, lo que vincula a ambas posiciones es la desvalorización de la juventud.

Como parte de la misma interpretación aparece mencionado el *'filisteo'*, quien nada odia más que los *'sueños de su juventud'*, pues: "(...) lo que se le aparecía en esos sueños era la voz del espíritu, que una vez también le llamó a él, como a todas las demás personas". (Ibid, p. 56)

Para el *'filisteo'*, "(...) la experiencia se ha vuelto su evangelio". (Ibid, p. 55) Al *'filisteo'* le atribuye "(...) la experiencia eterna de la carencia de espíritu" (Ibid, p. 56), la que "(...) no guarda con nada una relación tan interior como con lo grosero y lo común". (Ibid, p.55).

La otra interpretación del concepto de experiencia que se anuncia en este artículo se

justifica en la idea de lo *'inútil de experimentar sin espíritu'*. Y tomando de algún modo el lugar de portavoz de los jóvenes afirma: *'conocemos otra experiencia'*, *'el joven quiere experimentar el espíritu'*. Del lado de esta "otra experiencia" figuran *'el sentido, lo verdadero, lo bueno, lo bello'*, en tanto *'intangibles e inmediatos'*, es decir, que de acuerdo al concepto más bien vulgar de experiencia, los valores mencionados podrían llegar a ser inexperimentables, con lo cual "(...) la vida, la suma de nuestras experiencias, no tendría consuelo". (Ibid, p. 55)

De esta forma sitúa al *'espíritu'* como aquello capaz de "dar contenido" a la experiencia, con lo cual la diferencia de aquella otra experiencia que proviene de los *'gestos cansados'* y la *'desesperanza arrogante'* de algunos mayores.

Además de quitar el sesgo que contiene la exigencia de unir "juventud" a edad cronológica, ya que la *'experiencia'* "(...) nunca carecerá de espíritu si es que nosotros permanecemos jóvenes" (Ibid, p. 56), establece un deslinde superador al respecto entre quienes conocen y los que ignoran el espíritu. Estos últimos son los que terminan cargando con *'un yo indolente'*, "(...) lanzado por la vida como por las olas al acantilado". (Ibid, p. 55)

La complejidad y la potencia explicativa que encierra la imagen de lo "inútil de experimentar sin espíritu" se mantiene y, como se verá, recorre a lo largo de la obra las diferentes referencias al concepto de experiencia.

*'Experiencia'* y *'presencia de espíritu'*. Dos tópicos que se presentan en una posible ligazón-relación que a los ojos de Benjamin es digna de ser puesta en consideración, especialmente por cuanto sin dudas ha constatado cuan fácilmente dicha vinculación se puede llegar a degradar o perder. La puerta de acceso es el concepto de experiencia.

¡Y la experiencia!

Veinte años después del citado escrito de juventud, es decir en 1933, vuelve a escribir un ensayo en el que la *'experiencia'* aparece como tema. En cuanto acontecimiento histórico coincide con el año del ascenso de Hitler al poder y en el que entre tantos otros sucesos, se producía la quema de los libros de Marx y de Freud, además de otros autores.

En *Experiencia y pobreza* (Benjamin, 1933/2010b), aparece una descripción casi irónica o cómica si no fuera por las circunstancias siniestras que rodean a la misma: “(...) la cotización de la experiencia se ha venido abajo (...)”. (Ibid, p. 217) El trasfondo de la mentalidad comercial imperante junto a las dramáticas “caídas” que suelen a menudo sacudir los mercados, son nada con relación a lo que significó la guerra de 1914. A esto en parte se refiere cuando menciona las experiencias que ya para la época consideraba *'desmentidas'*.

¿No se pudo observar ya por entonces que la gente volvía enmudecida del frente? No más rica en experiencia comunicable, sino mucho más pobre. (...) ninguna experiencia fue desmentida con más rotundidad que las experiencias estratégicas a través de la guerra de trincheras, o las experiencias económicas mediante la inflación; las experiencias corporales por el hambre; las experiencias morales por los que ejercían el gobierno. Una generación que fue al colegio todavía en tranvía de caballos se encontraba ahora a la intemperie y en una región donde lo único que no había cambiado eran las nubes; y ahí, en medio de ella, en un campo de fuerzas de explosiones y torrentes destructivos, el diminuto y frágil cuerpo humano. (Idem)

Vuelve a aparecer esbozado un concepto de experiencia que suma nuevos matices, ya que además de la posibilidad de la *'falta de espíritu'* señalada en el ensayo de 1913 (no

aparece esta terminología en el ensayo de 1933) se mencionan acá el *'enmudecimiento'* y el *'cuerpo'*.

Por el lado del *'enmudecimiento'* resulta posible articular con las reflexiones referidas a la filosofía del lenguaje (capítulo I), en donde enmudecer es una triste opción dada la diversidad de los mismos y la posible traducibilidad. El contenido de la cita permite vislumbrar las posibles vinculaciones entre el lenguaje nombrador de los hombres, el de la naturaleza, el de la técnica y el de las cosas, entre otros. Por lo demás, enfatiza que el hecho de que la experiencia no resulte comunicable es un aspecto inherente a su empobrecimiento.

Por el lado del *'cuerpo'*, en esta cita referida a la *'pobreza de experiencia'* aparece desde el hambre y la fragilidad, pero bien podría haber aparecido desde cierta satisfacción, vitalidad y fortaleza.

Lo que quizás ya se pueda señalar es que el espíritu, el lenguaje y el cuerpo han de tener su lugar a la hora de conceptualizar la *'experiencia'*.

¡Y mucho más a la hora de vivir la experiencia!

Pero junto con esto también hay que decir que la cualidad de la experiencia no parece estar definida por ninguno de estos términos exclusivamente. Cabe la pregunta sobre qué es lo que subyace a la *'pobreza'* de la experiencia.

Dicho al pasar, el *'enmudecimiento'* corresponde al lenguaje nombrador del hombre que ha perdido la posibilidad de un diálogo con el –ya para la época– descontrolado lenguaje de la técnica. Acá cabría la pregunta en cuanto a si sería pertinente usar el término *'emancipación'* para aplicarlo en este caso a la *'técnica'*, en el mismo sentido que Benjamin se refirió a la “emancipación del juguete”, tal como fue expuesto en el capítulo II

sobre el niño. Es decir, una vez más lo “emancipado”, dicho en términos más bien irónicos, sería algo que no contiene nada de emancipación espiritual o de des-alienación, sino más bien, su contrario.

Con la pregunta: “¿No se pudo observar ya por entonces que la gente volvía enmudecida...?” es como si retomara en parte el uso vulgar de la palabra experiencia y preguntara ¿no se pudo aprender nada de la experiencia (de la guerra en este caso)?

Lejos de eso, de lo que le toca ser testigo es de que aún se sigan re-creando las condiciones que tienden a replicar con idénticos detalles las desmentidas experiencias estratégicas, económicas, morales, corporales...

¿Y hoy?

El enmudecimiento pertenece también al lenguaje de la naturaleza que, en tanto no aporta otra cosa más (y nada menos) que el comunicar su Ser y su seguir siendo (como las nubes), aparece desplegado según el modo más o menos floreciente de las correspondencias que el lenguaje del hombre y el de la técnica establecen con él. Una vez más el problema del ‘*dominio de la naturaleza*’ o bien, del dominio de la relación con la misma.

Dicho al pasar, el calificativo de “floreciente” es, irónicamente, el empleado por quienes sostienen e impulsan el cumplimiento de la ‘*ideología del progreso*’, cuando a veces se refieren a lo que consideran “exitoso” en el despliegue de la economía. A los ojos de Benjamin es claro que dicha ideología guarda estricta relación con la insistencia y replicación de las ‘*experiencias desmentidas*’.

Nada de esto resulta comparable a detalle alguno de los ofrecidos por una flor.

Retomando la cita empleada por Benjamin para darle voz al siglo XIX resuena el ‘*Ahora todo es demasiado...*’ de Goethe como una manera de conceder un lugar a las

condiciones de existencia en cuyo marco se despliega la experiencia: dichas condiciones son las propias del capitalismo en auge.

Dejando por un momento de lado la multi-dimensionalidad del concepto de experiencia, pasaré a ocuparme de los aspectos propios del vivir.

### **Sobre las condiciones de existencia y experiencia**

El citado escrito de 1933, es decir del período entre guerras, ya alude y pre anuncia la próxima guerra al tiempo que denuncia la *'pobreza de experiencia'* y la *'miseria completamente nueva'* que responde al despliegue de la técnica. Dicho al pasar, su posición respecto de la técnica no culmina en “demonizarla”, por decirlo de algún modo, sino más bien en señalar que los cambios sociales no han estado a la altura de absorber y apropiarse de sus posibles contribuciones.

Allí Benjamin formula la pregunta sobre “¿qué valor tiene toda la cultura cuando la experiencia no nos conecta con ella?”. (Benjamin, 1933/2010b, p. 218) Y al respecto aclara que la *'pobreza de experiencia'* no es asunto restringido a la vida personal, sino a las “(...) experiencias de la humanidad. Es, por tanto, una especie de nueva barbarie”. (Idem)

Más allá de que en un extremo finalmente concede un valor positivo a dicha barbarie, en el sentido de crear las condiciones para “(...) comenzar de nuevo y desde el principio (...)”. (Idem) Si bien esto es algo que debería abordarse también desde su concepto de *'destrucción'*, aquí simplemente mencionaré que lo cierto es que señala las penurias contenidas (pasadas, presentes y futuras), y lo trágico de aquello en lo que consiste la tal *'pobreza de experiencia'*.

Al respecto G. Agamben, examinando el mismo escrito se ha pronunciado de esta forma: “(...) hoy sabemos que para efectuar la destrucción de la experiencia no se necesita en absoluto de una catástrofe y que para ello basta perfectamente con la pacífica existencia cotidiana en una gran ciudad”. (Agamben, 2011, p. 8)

Dicho por el propio Benjamin:

Pobreza de experiencia: esto no hay que entenderlo en el sentido de que la gente desee una experiencia nueva. No, bien al contrario: quieren librarse de las experiencias, desean un entorno en el que puedan manifestar sin más, pura y claramente, su pobreza (exterior e interior), es decir, que surja algo decente. No son siempre ignorantes o inexpertos y a menudo se puede decir lo contrario: ellos han “devorado” todo eso, “la cultura” y, con ella, “el ser humano”, y están ahitos y cansados. (Ibid, p. 221)

En otro texto temprano, no publicado y titulado *Diálogo sobre la religiosidad del presente* (Benjamin, 1912-13/2010b), aparecen varias referencias que están plenamente consustanciadas con la cita de Goethe y muestran en qué medida Benjamin se ubica del lado de los que consideran que ‘*ahora todo es demasiado...*’, señalando el cariz que van tomando las condiciones de existencia de la época: “(...) nuestra mundanidad se ha convertido en un deporte agotador. Estamos atosigados en aras de la alegría de vivir, sentirla es nuestra maldita obligación. El arte, el tráfico, el lujo... todo nos obliga”. (Ibid, p.19)

Durante los últimos años de la década del treinta, al tiempo que huía de la persecución nazi, Benjamin trabajó en el proyecto de una gran obra que en una de sus partes aborda la creación poética de Baudelaire, más precisamente de *Las flores del mal*, de una manera

que permite seguir señalando diferentes aspectos tanto del concepto de experiencia como de lo que implica vivirla.

Benjamin se refiere allí a las filosofías que desde el siglo XIX venían intentando apoderarse de la “verdadera” experiencia y lo que señala, con lo que incluso queda desmarcado de las mismas, es que “(...) estas tentativas no partían de la existencia del hombre en la sociedad” (Benjamin, 1939/2012, p. 187), sino, por ejemplo, del mito o de la poesía.

Propone el ejemplo de la filosofía de Bergson, que:

(...) rechaza cualquier tipo de determinación histórica de la experiencia. Evita así, ante todo, y especialmente, acercarse a esas experiencias de las que surge su propia filosofía o, más bien, contra las que estaba dirigida. Se trata de la experiencia inhóspita cegadora, de la época de la gran industria. (Idem)

El corolario de su conceptualización según Benjamin es “(...) que el lector se ve obligado a decirse: solo el poeta puede ser el sujeto adecuado de una experiencia semejante”. (Ibid, p. 188)

Lo que Benjamin parece estar persiguiendo es la posibilidad de plasmar una conceptualización de experiencia sin eludir el marco de las condiciones de existencia imperantes y llegando al fondo de las relaciones y acontecimientos que subyacen a la misma. Como si no fuera posible omitir esta dilucidación si lo que se pretende es superar lo que sin dudas considera una “expropiación de la experiencia” o para decirlo de otro modo, parecería ser que no se resignaba ante la constatación de la distribución desigual en el

reparto de la experiencia y con tanto primado y creciente exacerbación de la *‘experiencia inhóspita’*.

En la línea de tales preocupaciones Benjamin recurrirá más de una vez a Valéry, en tanto autor que también “(...) es uno de aquellos interesados en la forma especial de funcionamiento de los mecanismos de la psique en las condiciones actuales de existencia”. (Ibid, p. 193)

¿Cómo definir lo propio de las condiciones de existencia?

### **Sobre el ‘progreso’ y el ‘complejo de síntomas de la civilización’**

En cuanto a Valéry lo considera “(...) dotado de una mirada aguda para el complejo de síntomas de la ‘civilización’ (...)”. (Ibid, p. 212). Benjamin cita a Valéry del siguiente modo:

El civilizado de las ciudades inmensas regresa al estado salvaje, es decir aislado, porque el mecanismo social le permite olvidar la necesidad de comunidad y perder el sentimiento del vínculo entre los individuos, en otro tiempo incesantemente estimulado por las necesidades. (Ibid, p. 212)

Entre los síntomas figura la creciente proletarización anunciada por Marx y la masificación, junto al aumento poblacional en las ciudades. En el telón de fondo de dicho complejo, el creciente desarrollo de la técnica puesto cada vez más al servicio tanto de la explotación del proletariado como de la explotación naturaleza, auspiciados por los falaces

augurios de la *'ideología del progreso'*.

Finalmente *'de los aviones no cayeron semillas'*, sino bombas...

Se verifica un creciente desequilibrio entre los “avances” en materia de científico-técnica y las posibilidades de que la sociedad los asimile bajo el primado de un posicionamiento ético. Es decir, “(...) la fantasía de la clase burguesa dejó de ocuparse del futuro de las fuerzas productivas desatadas por ella misma”. (Ibid, p. 253)

Por otro lado, Benjamin dio testimonio de las características de la época también desde otros puntos de vista. Así señala que entre los cambios arquitectónicos y comerciales propios del siglo XIX en París gracias al empleo del hierro y el cristal se construyeron los enormes *'pasajes'* comerciales en los que se emplearon por primera vez los faroles a gas. A partir de allí, entre otras cosas, “La luna y las estrellas ya no son dignas de mención”. (Ibid, p. 117)

La enorme cantidad de transeúntes que conforma la *'multitud'* encuentra un lugar, al resguardo de las incomodidades que ya ocasionaba el tránsito, al elegir como ámbito privilegiado para pasear el espacio delimitado por los *'pasajes'*. También allí asiste y se desmarca del resto, la figura del “Flaneur”.

Ocioso va paseando como una personalidad; es su forma de protestar contra la división del trabajo que convierte a la gente en especialistas de algo. Y así también protesta contra su productividad. Hacia 1840 y por un tiempo, resultaba de buen gusto sacar a pasear tortugas en los pasajes. Al *flaneur* le gustaba seguir el ritmo por ellas prescripto. Si hubiera sido por él, el progreso hubiera debido aprender este paso. (Benjamin, 1938/2012, p.121-122)

Mucho indica que también, si hubiera sido por Benjamin, el *'progreso'* tendría que haber aprendido el paso de la tortuga.

Hay detrás de todo esto algo que puede pensarse en términos del contraste, entre lo que significa ver con beneplácito algunos “avances”, que para algunas miradas son interpretados en términos de “progreso”, y eso mismo visto desde lo que en Benjamin responde a la idea de *'canceroso curso de la evolución'*.

De allí que haya que “fundar el concepto de progreso en el de catástrofe”. (Ibid, p. 276) aclarando precisamente que la catástrofe reside en que esto *'siga siendo así'*.

En la tesis XIII *Sobre el concepto de historia* aparece una diferenciación entre un *'progreso de la humanidad misma'* y el que se refiere “simplemente” a un progreso en sus *'aptitudes y conocimientos'*. En cuanto al primero, Löwy afirma que “(...) implica una dimensión moral, social y política que no es reductible al progreso científico y técnico”. (Löwy, 2012, p. 136)

La “fe” en el progreso (en términos de aptitudes y conocimientos), desde la que se sostenían las propuestas de los socialdemócratas de la época, es por excelencia un descamino.

A su modo Harari también señala esta ambivalencia contenida en el posible progreso: “Hemos avanzado desde las canoas a los galeones, a los buques de vapor y a las lanzaderas espaciales, pero nadie sabe a dónde vamos”. (Harari, 2014, p. 455)

Desde el punto de vista de las consonancias de Benjamin con Marx se cuenta el modo de prestar atención a la situación de la figura del obrero, en quien se encarna particularmente el efecto de la *'experiencia inhóspita de la época de la gran industria'*.

En dicho contexto aparecen nuevos ‘gestos’ junto a nuevas ‘inervaciones’ que se encuentran muy alejadas de las ‘inervaciones receptoras’ e ‘inervaciones creadoras’ desde las que tiene lugar la expresividad del ‘gesto infantil’. Los nuevos gestos también son diferenciables de los ‘gestos cansados’ de los mayores que ‘experimentan sin espíritu’. Este último detalle los iguala.

Las nuevas inervaciones provienen del desarrollo de la técnica y de la presencia de la máquina en su progresivo reemplazo del trabajo artesanal, pero también se producen en el tránsito en la ciudad o en la manipulación de los nuevos objetos que responden o requieren innumerables ‘gestos’ del tipo de: “insertar, presionar, etc...”. Benjamin ofrece el ejemplo de los fósforos, del teléfono, y destaca el del “especiales consecuencias”: el “Clic” del fotógrafo”. (Ibid, p. 213)

Nuevamente resulta posible articular estas descripciones con el problema del ‘dominio de la naturaleza’, en este caso desde el punto de vista de las razones por las cuales la ‘técnica’ no se integró satisfactoriamente al servicio de ampliar y facilitar la experiencia.

(...) la explotación de la naturaleza por el hombre es un reflejo de la efectiva explotación del hombre por los propietarios de los medios de producción. Si la integración de la técnica en la vida social ha fracasado, es por culpa de esa explotación. (Benjamin, 2013a, p. 54)

En cuanto a la experiencia del obrero cita a Marx, para recalcar que este aprende a coordinar el “movimiento propio con el movimiento uniformemente continuo de un autómeta”. (Benjamin, 1939/2012, p. 214) Los más afectados serán aquellos que carezcan de alguna capacitación ya que ahora, en términos de Benjamin, “El obrero no calificado es

el más profundamente humillado por el adiestramiento de la máquina. Su trabajo queda aislado de la experiencia”. (Ibid, p. 215)

En este quedar ‘*aislado de la experiencia*’ y sujeto a las intervenciones y gestos automatizados, el obrero queda condenado a la ‘*vivencia del shock*’.

Según Benjamin, el obrero no está solo en cuanto a esta situación ya que corresponde también al que se pierde en los juegos de azar y al transeúnte a los que compara con “(...) autómatas, y se asemejan a los personajes imaginarios de Bergson, que han liquidado por completo su memoria”. (Ibid, p. 217)

### **Vivencia del shock y experiencia**

Hay un tramo de este escrito sobre Baudelaire que permite acceder a la forma en que la teoría psicoanalítica le resultó de utilidad a la hora de pensar algunos aspectos del concepto de experiencia. En sus argumentaciones aparece la obra de Freud prestando particular atención al estudio de los shocks traumáticos. Benjamin ofrece sus propias reflexiones con vistas a diferenciar ‘*vivencia*’ y ‘*experiencia*’.

Pone a consideración *Más allá del principio del placer* (Freud, 1920-1922), atendiendo particularmente al papel que juega la conciencia como barrera protectora ante los estímulos, al tiempo que resalta la mutua exclusión entre “el ser conciente” y el “dejar huella”. Así diferencia a la conciencia de los otros sistemas que “atesoran huellas perdurables”. En cuanto a la conciencia señala que cuanto más esté abocada al trabajo de proteger de los estímulos, “(...) menos impresiones ingresarán a la experiencia (...)” (Ibid, p. 195) confiriendo a los mismos el “carácter de vivencia”.

Si bien todo esto es, en parte, para ofrecer los fundamentos para el estudio de la obra poética de Baudelaire, en lo que hace al concepto de experiencia aporta la idea de que en la medida que existan momentos de *'shock'*, la conciencia estará sometida a un enorme trabajo psíquico basado en responder como barrera y protección, viéndose de esta forma reducida la cantidad de impresiones aptas para ingresar en calidad de experiencia. Predominará la *'vivencia'*, que para el caso es la del shock: “Que el shock pueda ser interceptado, frenado así por la conciencia, da al suceso que los desata el carácter de vivencia en el sentido más patente”. (Ibid, p. 194)

No presta atención a lo inconsciente en tanto reprimido (ni siquiera lo menciona) sino que más apunta a la importancia de las *'huellas perdurables'*, quizás estando más bien interesado en señalar el detalle de que su contenido es recuperable. De hecho el contexto del escrito en el que vierte estas reflexiones es en torno al papel de la memoria en la experiencia.

La *'vivencia del shock'* tanto como los requerimientos propios de la tramitación del trauma se oponen al enriquecimiento de la experiencia. Tal como Benjamin abordó este tema reconduce al papel de la memoria y acude a Proust para deslindar *'memoria voluntaria'* y *'memoria involuntaria'*.

La primera es definida por su relación de subordinación con la inteligencia, siendo una memoria que guarda “información” que se puede recuperar por el *'recuerdo voluntario'*.

La *'memoria involuntaria'*, en cambio, es automática y donde lo pasado se encuentra “(...) fuera del dominio de la inteligencia (...). (Ibid, p. 189)

Esta contiene “(...) aquello que no le ocurrió al sujeto como *'vivencia'* (...)”. (Ibid, 192) ni a conciencia y a su vez, lleva las *'huellas de la situación'* en que fue fijado el

recuerdo. De allí que: “Donde reina la experiencia aparecen conjugados en la memoria contenidos del pasado individual y del pasado colectivo”. (Ibid, p. 190)

Hasta ahí, Benjamin parece estar citando a Proust y sin dudas coincidiendo con la conjunción entre el pasado individual y el colectivo. En cambio parece disentir con la posible separación-exclusión entre "memoria voluntaria" y "memoria involuntaria".

Así señala la importancia de la ‘*rememoración*’ tal como aparece en ‘*los cultos con su ceremonial*’ y en las ‘*fiestas*’, en los que de alguna manera se hace "surgir" el recuerdo del pasado, y en donde no sólo se “renueva la fusión” de los dos contenidos, individual y colectivo sino que "De esta forma, la rememoración voluntaria y la rememoración involuntaria pierden su exclusión mutua". (Ibid, p. 191) Con lo cual Benjamin reivindica en cierta forma un aspecto de la inteligencia o del intelecto, que por lo demás, es coherente con lo expuesto en el capítulo III de esta tesis.

¿Qué recordamos, rememoramos de nuestro pasado? ¿En qué se basa la experiencia del pasado que somos capaces de tener? ¿Cuánto del pasado colectivo aparece en el recuerdo de un detalle del pasado personal? Sin ir muy lejos, en cuanto al pasado individual ¿qué queda de algunas "celebraciones" de las que hemos sido partícipes, de nuestros viajes, etc.?

Volviendo a Proust, relata que durante mucho tiempo le fue muy pobre el recuerdo de la ciudad en la que vivió parte de su infancia, hasta que el “(...) sabor de la madeleine (un bizcocho), (...) lo transportará a los viejos tiempos, (...)”. (Ibid, p. 188) Así, en cuanto a lo ‘*pasado*’ Benjamin cita a Proust en donde este aclara “(...) es una cuestión de azar si lo encontramos antes de morir, o no lo encontramos nunca”. (Ibid, p. 189)

A Benjamin parecería resultarle en cierto punto objetable esto del "azar", cuando de lo

que se trata es de si se logra o no, el '*apoderarse de su experiencia*':

(...) depender del azar en este punto no es nada evidente. Las aspiraciones interiores del hombre no tienen por naturaleza este carácter ineluctablemente privado, sino que obtienen este carácter solo cuando van disminuyendo las posibilidades de que las exteriores queden asimiladas en la experiencia. (Ibid, p. 189)

Otro aspecto desde el cual vislumbrar algo más de la relación entre memoria y experiencia consiste en la existencia del llamado '*souvenir*' al que Benjamin también prestó atención. A este tipo de objetos por el valor de mercancía que los atraviesa y constituye, los concibe al modo de '*complemento de la vivencia*' y como representativos, una vez más, de todo aquello que no se vuelve apto para constituir la experiencia: lo que sí representa el souvenir es la '*creciente autoajenación del hombre*', conformando el "(...) inventario de su pasado como haberes muertos". (Ibid, p. 273)

Volviendo a la '*vivencia del shock*' es el aspecto predominante de la existencia en las grandes ciudades tales como París, de la que se ocupó particularmente. Y en cuanto a la obra de Baudelaire se pregunta: ¿Cómo hacer poesía en el marco de la vivencia del shock? De allí el carácter heroico y de testimonio histórico que Benjamin confiere a su contribución. Por lo demás, aclara que de la experiencia que fundó *Las flores del mal* "(...) prácticamente nada ha sido cancelado hasta ahora". (Ibid, p. 271)

## Experiencia, aura y pérdida de solidaridad con el objeto

Si bien buena parte de las reflexiones referidas al concepto de *'aura'* fueron vertidas en torno a las técnicas de reproducción de la obra de arte, hay un hilo conductor que permite hacerlas extensivas a otros ámbitos.

En principio Benjamin señaló la enorme diferencia entre lo que hasta cierta época mantuvo más o menos inaccesible la observación de algunas obras de arte, con lo que fue aconteciendo a la par del despliegue de las técnicas de reproducción, según las cuales dejó de ser necesario ir efectivamente a un museo, por ejemplo, para ver un original. Salvo el “detalle” (nada más y nada menos) del “aquí y ahora” del encuentro con aquello que confiere el halo de la *'autenticidad'*.

Una vez más el concepto de *'memoria involuntaria'* de Proust, ya que allí se alojan las representaciones que participan de una percepción en la que pueda resultar factible la *'experiencia del aura'*.

La definición de *'aura'* alude al acontecimiento de sentirse mirado en el mirar. Hay una *'lejanía'* respecto del objeto en cuestión. La *'caída del aura'* remite también a las condiciones sociales que responden a la conformación de las “masas” en tanto prevalece una determinada manera de apropiación del objeto que remite a una “(...) crisis de la percepción misma”. (Ibid, p. 232). Tanto se trate de un objeto histórico, o natural, el *'acercar las cosas'* y *'superar el carácter único'* es lo que aparece en el lugar del mirar y de estar expectante, receptivo, o sensible, para recibir la devolución de la mirada. Esto último requeriría superar en cierto punto el antropocentrismo y la dificultad para atender al lenguaje y al ser de la naturaleza y de las cosas, tal como fue abordado en el capítulo sobre

lenguaje.

La percepción no responde únicamente a las posibilidades biológicas. Hasta tal punto la percepción es afectada por las condiciones históricas que, como fue señalado, puede llegar a estar en “crisis”.

Al respecto, entre los detalles sobre los que Benjamin alertaba en su época, figura el acto de *‘mirar dentro del aparato’* refiriéndose a las primeras oportunidades en las que se verificaba el mirar a través de la cámara que “(...) toma la imagen del hombre sin devolverle la mirada”. (Ibid, p. 233)

¿Qué pasará con los niños de hoy tan acostumbrados ya no sólo a “mirar dentro del aparato” sino, además, a ser mirados desde allí, por ejemplo, por sus padres que en el furor por cautivar ciertos momentos, lo que más acontece por sobre todo es que terminan “no estando” allí. Una vez más la *‘vivencia’* interpuesta en el lugar de una posible *‘experiencia’*, o dicho de otro modo, conformando, la progresiva *‘atrofia de la experiencia’*.

Por otro lado, volviendo a las técnicas de reproducción, no se agotan en lo que se aplica a la obra de arte, más bien son el sello por excelencia de todo objeto que deja de ser en primer lugar lo que es, para pasar a ser, por sobre todo, *‘mercancía’*.

Entre lo más distintivo del efecto de la técnica de reproducción es que “(...) retira lo producido del ámbito de la tradición” (Benjamin, 2009, p. 89), generando así una *‘violenta conmoción de lo transmitido’*. Como ejemplo se puede traer una vez más a la reflexión la *‘emancipación del juguete’* desarrollada en el capítulo sobre el niño.

Como parte de lo que conforma la *‘atrofia de la experiencia’* cabe pensar en el hecho de que “El entorno de los objetos alrededor del hombre va adoptando cada vez más

despiadadamente la expresión de la mercancía”. (Benjamin, 1939/2012, p. 261) En donde además de la *‘desintegración de la apariencia’* se verifica una *‘renuncia a la magia de la lejanía’*. Sin dicha “magia”, desde la cual habría habido alguna posibilidad de contemplación y de puesta en juego de un mirar y ser mirado, habrá una devaluación en la calidad de la experiencia con el objeto en cuestión.

Como se ve, desde este otro punto de mira aparecen nuevos elementos que se suman a cómo con las *‘letras’* y con la *‘ciencia’* se fue gestando la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’*. Hacen lo propio la *‘crisis de la percepción’*, la *‘caída del aura’* y la *‘mercancía’*:

“Pelar el objeto de su cáscara, el desmoronamiento de su aura, es el sello de una percepción, cuyo sentido ‘para lo igual en el mundo’ ha crecido tanto que, incluso, por medio de la reproducción, aventaja a lo irrepetible”. (Benjamin, 2009, p. 92-93)

Es evidente además que si se verifica la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’* también la posición del posible sujeto en cuestión resultará conmovida.

Por otro lado, como también las palabras tienen su *‘aura’*, su caída también se refleja, según Benjamin, en el “aumento de la importancia de la estadística”. Cuánto duele la indiferencia y frialdad de la estadística cuando numera, y al mismo tiempo naturaliza, la mortandad infantil, el hambre, los “civiles” caídos a causa del “error” en la dirección asignada a un misil, por mencionar apenas algunas.

Es sumamente interesante, además, cómo Benjamin ubicó cierto aspecto de la *‘atrofia de la experiencia’* acorde al surgimiento de los medios masivos de comunicación, en especial la prensa escrita que correspondía a la “novedad” de la época.

Sobre la misma idea de la importancia de las narraciones y relatos de las que me ocupé en el capítulo sobre el niño, aparece una vez más la pregunta: “¿Dónde podemos encontrar

a alguien que sepa aún relatar bien algo? ¿Dónde hay moribundos que digan frases que pasen de generación en generación, al modo de un anillo? ¿Quién se acuerda ahora de un refrán?”. (Benjamin, 1933/2010b, p. 217)

Además de que aún pudiendo haber hoy un moribundo deseando transmitir algo, y teniendo en cuenta que la de la muerte es otra de las experiencias expropiadas, hay enormes posibilidades de que se encuentre a solas, “conectado” (¡qué ironía!) y narcotizado.

También la “información” que ofrecen los medios masivos se formula aislada de la experiencia y mucho más la ‘*noticia sensacional*’. ‘*Donde reina la experiencia*’ puede decirse que no tienen cabida ni la información ni la ‘*frase hecha*’. Sí, los viejos relatos en los que aquello a transmitir se “(...) estampa en la vida del informante para darlo a los escuchas como experiencia”. (Benjamin, 1939/2012, p. 190)

Al pasar surgió aquí una buena definición de experiencia, en tanto aquello que “se estampa en la vida”.

Una vez más resulta valioso acudir a T. S. Eliot, y a su pregunta: “¿Dónde está la sabiduría que perdimos con el conocimiento, dónde el conocimiento que perdimos con la información?”

La ‘*caída del aura*’ también se verifica en el soñar, ya que “El soñar participa de la historia”. (Benjamin, 1925/2013a, p. 55) De allí que: “Ya no se sueña con la flor azul”.

Esta frase citada por Benjamin pertenece a una novela de Novalis y se refiere al poeta “(...) que busca una misteriosa flor azul en la que estaría reflejado el rostro de la amada”. (Idem)

Benjamin, luego de haber señalado la injerencia del aspecto histórico en el soñar, y claramente situándose desde el punto de vista de su época, pregunta: “¿cuál es el lado que

la cosa ofrece al sueño?”. O podría decirse, ¿qué muestra el sueño en tiempos de la caída del aura?

Y responde, “(...) el lado gastado por el hábito (...) el kitsch”. (Ibid, p. 56) Porque según Benjamin: “El sueño ya no abre una azul lejanía. (...) Los sueños son ahora un camino directo a la banalidad”. (Ibid, p. 55)

Una última reflexión en cuanto a este apartado tiene que al menos referirse a la pregunta sobre hacia dónde conduce todo este estado de cosas señalado por el autor. ¿Cuáles son las consecuencias de la *‘pérdida de solidaridad con el objeto’*?

### **Sobre la experiencia del tiempo**

Si bien en varias oportunidades ya fueron vertidos algunos conceptos que toman por referencia el *‘tiempo’*, aquí seguiré ampliando desde otros ángulos que son acordes a la enorme importancia que tiene la experiencia del tiempo para conceptualizar la experiencia en general.

Una vez más, el lector afín al psicoanálisis se puede sentir en terreno conocido en algunos de los tramos recorridos por Benjamin. Particularmente resulta posible establecer una analogía entre la posición del psicoanalista y la del analista de la cultura. En especial, el historiador que se aparta del procedimiento “aditivo” ejercido por el “historicismo” comparte con el psicoanalista una concepción del tiempo que asigna una particular consideración al pasado. Incluso, como se verá, abarca una puesta en consideración de la cuestión del “deseo”, aunque aquí no corresponde en modo alguno homologar.

Teniendo en cuenta que según Benjamin, “(...) el deseo cumplido es la coronación de

la experiencia” (Benjamin, 1939/2012, p. 219), al ahondar en las consecuencias de dicha formulación se verá que la temporalidad aparece desde una perspectiva que claramente contrasta con la que es propia de la *‘existencia normalizada’*, en la que no hay lugar para la *‘coronación de la experiencia’*. También contrasta con la descripción ofrecida en un relato de ficción, sobre la vida que *‘parecía pavimentada’* de la persona que vivía al detalle y según el *‘tiempo’* que dispuso para hacer cada cosa, descrita en *No olvides lo mejor* (Benjamin, 2011). El período en el que dicha persona fue “más ordenada” y en el que “no se olvidaba nada” fue también más desdichada. Mejoró cuando “(...) dejó de usar reloj”. (Ibid, p. 138)

En cuanto al *‘deseo’*, además de que “(...) pertenece al orden de la experiencia”. (Benjamin, 1939/2012, p. 219) corresponde decir que se plasma en una estrecha vinculación con la *‘distancia temporal’*. La *‘lejanía’* antes mencionada respecto de los objetos y que conformaba el sostenimiento del *‘aura’*, tiene su equivalente respecto de lo deseado y en el eje temporal: en este sentido se vincula a *‘esperanza’* o a la expectativa de que el deseo se cumpla. No se trata de inmediatez, pero tampoco de imposibilidad estructural del cumplimiento del deseo, por decirlo de algún modo: “(...) lo que nos escolta hacia la lejanía del tiempo es la experiencia, que lo cumple y lo articula”. (Idem)

O tal vez no. Porque si la experiencia lo cumple y lo articula, ¿qué acontece en tiempos de *‘atrofia de la experiencia’*?

El *‘tiempo infernal’*: “(...) en que se desarrolla la existencia de aquellos a los que no les está permitido terminar nada de lo que han comenzado”. (Ibid, p. 220) Es el modo del tiempo, propio de lo no “cumplido”.

Una vez más Baudelaire le ofrece, en el contenido de su poesía, la imagen de aquel

que se entrega al juego de azar, y permite captar la manera en que “El tiempo es la materia con la que están tejidas las fantasmagorías del juego”. (Ibid, p. 221) No sólo por la permanente presencia del ‘*segundo*’ y de la ‘*impaciencia*’ que son propios del ‘*furor del juego*’, sino especialmente por ‘*la idea regulativa del juego*’ basada en el tener que empezar de nuevo una y otra vez, y en donde el tiempo vuelve a traer siempre lo mismo. Con todo esto Benjamin equipara la figura del “trabajador asalariado” con la del “jugador”.

Un pequeño fragmento del poema del Baudelaire titulado *El reloj*, que comienza ubicándolo como “Dios espantoso, imposible, malvado”, dice: “Acuérdate” que el Tiempo es jugador tenaz, / ¡que no hace trampa y gana tiro a tiro! Es la ley”. (Baudelaire, 1948, p. 132) De ahí, que la poesía lírica ofreciera también un lugar para la experiencia moderna del tiempo.

En cuanto a la propia experiencia de Baudelaire, en tanto poeta que fue capaz de crear en tiempos de la ‘*vivencia del shock*’ y de la ‘*atrofia de la experiencia*’, Benjamin ofrece en este apartado referido al juego de azar una de las mejores descripciones

El poeta no participa del juego. Se queda en su rincón; no más dichoso que ellos, los que juegan. También es un hombre despojado de su experiencia, un moderno. Solo que él rechaza ese narcótico con que los jugadores buscan acallar la conciencia que los ha entregado al paso del segundo. (Ibid, p. 221)

Una vez más Nietzsche o tal vez los estoicos aunque no mencione a ninguno de los dos, con el ‘*eterno retorno*’, que tiene su lugar en la mirada de Benjamin no sólo en “el empezar de nuevo una y otra vez” del asalariado y del jugador: también aparece en la

'moda' con "(...) el eterno retorno de lo nuevo" (Ibid, p. 269), en la economía con el "eterno retorno" de la inflación y de las crisis, en la clase de los vencedores "que no paran de vencer", es de decir, de oprimir y en general en las '*experiencias desmentidas*' que no paran de repetirse o de volver.

Detrás de todos ellos, la '*fantasmagoría*' de la felicidad: "La idea del eterno retorno produce por encanto, a partir de la miseria del tiempo, la idea especulativa (o la fantasmagoría) de la felicidad". (Ibid, p. 276)

"Fantasmagoría" edificada en íntima relación con la experiencia del tiempo. Las *Tesis sobre el concepto de historia* abordan con enorme agudeza este mismo tema.

La tesis II contiene la idea de que "(...) la imagen de la felicidad es inseparable de la imagen de la liberación. Ocurre lo mismo con la imagen del pasado que la Historia hace suya. El pasado trae consigo un índice secreto que lo remite a la redención". (Löwy, 2012, p. 54) Más adelante la tesis sigue así:

Existe un acuerdo tácito entre las generaciones pasadas y la nuestra. Nos han aguardado en la tierra. Se nos concedió, como a cada generación precedente, una débil fuerza mesiánica según la cual el pasado hace valer una pretensión. (Ibid, p. 55)

Según Löwy, parte de esta tesis, acorde a la variante que aparece en *Das Passagenwerk*, implica '*reparar el abandono*' y '*la desolación*': "La redención del pasado no es otra cosa que esa realización y reparación, según la imagen de la felicidad de cada individuo y de cada generación." Luego afirma que Benjamin "(...) pasa de manera insensible de la redención individual a la reparación colectiva en el terreno de la historia".

(Idem) La *'rememoración'* figura así, como aquello capaz de “(...) *'desclausurar'* el sufrimiento aparentemente definitivo de las víctimas del pasado”. (Ibid, p. 57)

¿En qué consiste dicha *'redención'*? ¿Es un asunto terrenal?

Una vez más la representación del tiempo cumple un papel en la posibilidad de dar respuesta. Si el tiempo es lo que indica el historicismo, el presente es simple transición entre el pasado y el futuro, y a su vez los tres se despliegan a lo largo de un *'tiempo homogéneo y vacío'* que simplemente acumula hechos más o menos olvidables, pero sobre todo, conformando una imagen “eterna del pasado”. Todo lo que hay es un ir, un “progresar”, supuestamente hacia un adelante. En ese “avanzar” ya no cuenta detenerse, ni pensar en lo que pasó, ni mucho menos en “redimir”. Lo que más cuenta con relación al pasado es olvidar. Esta concepción del tiempo, que es de raigambre positivista, es verificable en el plano individual en el abordaje que realiza por ejemplo la psicología de tipo cognitivo-conductual.

De allí la insistencia benjaminiana en la “detención” del acontecer, es decir, de habitar un “presente” desde el que “(...) el teórico del materialismo histórico hace de ese pasado una experiencia única (...)”. (Ibid, p. 147) Un “presente en el que él personalmente, escribe la historia”. (Idem)

De acuerdo con la tesis V, “Sólo retenemos el pasado como una imagen que, en el instante mismo en que se deja reconocer, arroja una luz que jamás volverá a verse” (Ibid, p. 71) y en cuanto a lo “irrecuperable” lo “(...) es cualquier imagen del pasado que amenace con desaparecer con cada instante presente que, en ella, no se haya dado por aludido”. (Idem) Si desaparece, es decir, si en el presente no hay quien se dé por aludido, no habrá posibilidad de redención ni por tanto, de felicidad. Al menos de la porción de felicidad que

resulte correspondiente al fragmento redimido.

En cuanto a la relación entre generaciones y puntualmente en lo que hace a las ‘*generaciones de vencidos*’, en la tesis XII Benjamin atiende a cómo se juega el aspecto temporal en la conformación de las luchas en las que se intenta “redimir” lo pasado. Señala también la diferencia respecto de aquello de lo cual se nutren esas luchas: de la “imagen de los ancestros sometidos” o bien, “del ideal de los nietos liberados”. (Ibid, p. 126)

Esta última opción en tanto parecería conducir hacia un futuro de liberación, tal vez a primera vista podría parecer mejor consustanciada con el deseo y con las “cosas finas y espirituales”: “...como la firme confianza, el coraje, el humor, la astucia, la decisión, y repercuten retrospectivamente en la lejanía del tiempo.” Sin embargo, la imagen del pasado oprimido y lo que hace que ésta permanezca gracias a la rememoración, es ineludible para que resulte posible la redención. O bien, según la interpretación de Löwy “(...) no hay lucha por el futuro sin memoria del pasado”. (Ibid, p.128)

### **El ‘spleen’ o sentimiento predominante en la época**

¿A qué obedece tanta atención a lo propio de la época y de las condiciones de existencia?

Según Benjamin “(...) nunca antes la personalidad había estado enredada de una forma tan desesperada en el mecanismo social”. (Benjamin, 1912-13/2010b, p. 26)

Una parte de *Las flores del mal* está dedicada al ‘spleen’. Al respecto Benjamin realiza reiteradas menciones e interpretaciones. Entre ellas aparece la ‘melancolía’.

Hubiera sido otra buena oportunidad para recurrir al psicoanálisis, particularmente a

*Duelo y melancolía* de Freud. Pero no es el camino argumentativo que toma Benjamin explícitamente. Sin embargo, hay un muerto.

El '*spleen*' en tanto sentimiento que tiñe la existencia, "(...) corresponde a la catástrofe en permanencia". (Benjamin, 1939/2012, p. 249) Y en lo que hace al duelo no cumplido, "(...) el enterrado es el 'sujeto trascendental' de la conciencia histórica". (Ibid, p. 250) El mismo, cabe agregar, por el cual propuso las posibles tareas de reanimación, cuando escribió *Sobre el programa de la filosofía venidera*.

Una vez más el problema de la relación con el pasado, porque el '*spleen*' también pertenece a una determinada manera de estar en el tiempo: seguir obstinadamente hacia el futuro sin haber podido detenerse a reparar las consecuencias de la "catástrofe en permanencia". Como el '*ángel de la historia*', que ve "ruinas" y "muertos", ve "una única catástrofe", querría detenerse, pero un huracán llamado "progreso" le envuelve las alas y lo arrastra hacia el futuro. De este modo aparece en la tesis IX, (Löwy, 2012, p. 100) Tal vez, quien ya esté sumergido en lo propio del "spleen" ya no tenga la misma perspectiva que dicho ángel, pero es muy posible que se esté preservando de los sentimientos que suscita un cierto modo, no conformista y no hegemónico, de ver las cosas.

En lo que hace a la manera de estar en el tiempo, el '*spleen*' "(...) hace intervenir el enjambre de los segundos" (Benjamin, 1939/2012, p. 227) y allí no hay lugar para la experiencia histórica, una vez más, sí para la "vivencia del shock". Lo que Benjamin ve contrapuesto al '*spleen*' en la poesía de Baudelaire, es el '*ideal*', en tanto "(...) proporciona la fuerza de la rememoración (...)". (Idem)

Si prevalece el '*enjambre de los segundos*' aparecerá justificado el mal humor, el '*taedium vitae*' y todo aquello que fermenta en el '*extrañamiento de sí mismo*', que termina

tratando de hallar alivio por ejemplo en el juego de azar o en la flaneríe.

El '*extrañamiento de sí mismo*' guarda estricta relación con la ausencia de autoconciencia histórica, y en eso reside el duelo: "duelo del sujeto consigo mismo".

Lo que resulta central para el concepto de experiencia, además de todo lo dicho, es que el '*spleen*' "(...) liquida el interés y la receptividad". (Ibid, p. 185)

El '*spleen*' en tanto sentimiento que afecta, entonces, las '*inervaciones receptoras*' y las '*inervaciones creadoras*', de las que si bien Benjamin no hace mención explícita aquí, parece oportuno ponerlas nuevamente a consideración. Dichas inervaciones conforman el '*gesto infantil*' tal como fue expuesto en el capítulo II, en las referencias al teatro infantil proletario.

Lo que '*liquida la receptividad*', ha de afectar la expresividad del gesto infantil y con ello el despliegue de todo aquello que es "percedero", que se cumple sin estar "al servicio de ningún poder". Si sumamos a esto los empeños por alcanzar el '*dominio de los niños*' y el '*dominio de la naturaleza*', vuelve a resultar dramáticamente actual la cita incluida en la crítica que Benjamin realiza de *El idiota* de Dostoievski: "Al faltar la infancia y la naturaleza, la humanidad tan sólo se puede alcanzar a través de una autodestrucción catastrófica". (Benjamin, 1921/2010b, p. 244)

### **Aviso de incendio**

Por un lado, '*aviso de incendio*' forma parte del título que Michael Löwy eligió para su libro sobre *Una lectura de las tesis "Sobre el concepto de historia"*. Como posible síntesis del acometido de la escritura de Benjamin, (y no sólo tomando en cuenta dichas

tesis) resulta muy esclarecedora. Por lo demás, se trata de un “incendio” ocasionado por el vivir en tiempos de la Modernidad y que se refleja de modo alarmante en la experiencia, o quizá mejor dicho, en las vivencias.

Por otro lado, ‘*avisador de incendios*’ es el título de un apartado del libro *Calle de Mano única* (Benjamin, 1928/2014), del que transcribiré el siguiente fragmento basado en parte en una reflexión sobre la lucha de clases

(...) Y si la abolición de la burguesía no se lleva a cabo hasta dentro de un lapso casi calculable del desarrollo económico y técnico (la inflación y la guerra química la señalizan), todo está perdido. Hay que cortar la mecha encendida antes de que la chispa llegue a la dinamita. (Ibid, p. 91)

Esta es la peligrosidad inherente al ‘*complejo de síntomas de la civilización*’. Uno de los articuladores del complejo se basa en el rol que pasó a ocupar aquello que desde hace 5000 años comenzó siendo un “adelanto” para facilitar el intercambio entre las personas, el ‘*dinero de cebada sumerio*’. Hoy el dinero: “(...) se encuentra de manera desoladora en el centro de todos los intereses vitales (...)”. (Benjamin, 1928/2014, p. 57)

Como parte de todas estas reflexiones, Benjamin también prestó atención a la temporalidad de una manera que pudiera resultar posible ponernos en perspectiva al respecto. No sólo en cuanto al tiempo propio de la historia reciente, sino además con relación a la historia de la vida orgánica. La tesis XVIII sobre el concepto de historia comienza así:

Con respecto a la historia de la vida orgánica sobre la tierra –escribe un biólogo contemporáneo- los miserables cincuenta mil años del homo sapiens representan algo así como dos segundos al final de un día de veinticuatro horas. En esta escala, toda la historia de la humanidad civilizada ocuparía una quinta parte del último segundo de la última hora. (Löwy, 2012, p.158)

Además de que para la fecha los cincuenta mil ya son más de trescientos mil, esta proporción que señala Benjamin reconduce, en lo que sigue de la tesis, al '*tiempo actual*' como '*modelo de lo mesiánico*', que en tanto "(...) resume en un inmenso compendio la historia de toda la humanidad (...)", (Idem) podría pensarse en términos de la posibilidad de acceder a una autoconsciencia histórica, señalando la apertura a otra "Era" más allá de la "actual", a la que en *Hacia la crítica de la violencia* define como '*Era Mítica*', paradójicamente, podría agregarse, ya que en general se entiende que los tiempos actuales están regidos por la "racionalidad" resultante de la superación del "mito".

Volviendo al contenido de esta última tesis, Löwy articula sus reflexiones con varias alusiones, entre las que mencionaré "(...) la totalidad salvada, la historia universal de la humanidad liberada (...)". (Löwy, 2012, p. 158) En donde al mismo tiempo, también destaca Löwy que "Dios está ausente y la misión mesiánica corresponde en su totalidad a las generaciones humanas. El único Mesías posible es colectivo: la humanidad misma y, más precisamente como veremos más adelante, la humanidad oprimida" (Ibid, p. 60) y de allí el valor de "*actuar colectivamente*".

## **A modo de síntesis**

En cuanto al concepto de experiencia, podría decirse que la escritura de Benjamin ha procedido conformando estaciones, a las que tan pronto como las concibe, sitúa, describe, relaciona, etc., las deja en cierto modo “suspendidas” para dirigir su pensamiento hacia la conformación de otra estación, en la que hace lo propio, y siempre sin que la anterior pierda importancia.

Todas las estaciones recorridas, lenguaje, infancia, intelecto, espíritu, tiempo, memoria, historia, condiciones de existencia, etc., conforman la amplitud por la que se despliega la experiencia.

De ahí la dificultad para sistematizar el concepto, ya que se corre el riesgo de detener el movimiento, que en sí mismo es una estación tan importante como todas las otras: es el propio discurrir de la historia con el que permanentemente se da la posibilidad de reconfigurar las distintas estaciones. Movimiento que es el de la vida, la vida que es la experiencia.

En 1916 Benjamin planteó la necesidad de un nuevo concepto de experiencia. Allí lo hacía en el contexto de pensar los problemas de la filosofía venidera. Mucho de lo que formó parte de su pensamiento posterior fue de alguna manera un modo de atender a las dificultades señaladas en ese lugar. En aquel entonces la filosofía del conocimiento de Kant fue la que le ofreció los primeros elementos firmes para por un lado apoyarse pero también para señalar sus falencias. Es decir, para construir a partir de allí. El punto de partida fue que el concepto de experiencia no se reduce al que conformó la ciencia moderna, en tanto

que aísla y privilegia los aspectos lógico-matemáticos.

El calificativo de *'empírico delicado'* que Benjamin toma de Goethe podría decirse que contribuyó a plasmar la siguiente estación en lo que hace al concepto de experiencia en el marco de la filosofía del conocimiento. En el fondo de sus esfuerzos, la necesidad de replantear la aguda separación entre conocimiento y experiencia que dejó como secuela la filosofía de Kant. Es cierto que todo esto lo condujo a una nueva separación, esta vez, entre conocimiento y verdad. La teoría del lenguaje, junto al enfoque desde una *'teoría de la ciencia platónicamente orientada a la exposición de unas esencialidades'*, fue el recurso privilegiado para llevar al máximo el estudio de los alcances y limitaciones en la justificación del conocimiento. De allí el *'concepto'* como herramienta privilegiada con la que opera el investigador.

El *'concepto'* elevado a un lugar de enorme importancia en cuanto a la posibilidad de *'salvar'* los *'fenómenos'* en la *'idea'*.

Benjamin no sólo se ocupó del concepto de experiencia desde el punto de vista de la filosofía del conocimiento, sin embargo a este aspecto sin dudas lo consideró crucial. De allí que la contribución subsiguiente al respecto siga girando en torno a un eje que se deja ver hasta el escrito de 1940 sobre el concepto de historia. Justamente lo mantuvo preocupado hasta el fin de su vida un *'concepto'*. El de *'historia'*.

Así, el motivo central de *'liberar cognoscitivamente lo futuro de su desfigurada forma presente'*, formulado por el joven Benjamin, puede señalarse como el articulador de todas las demás preocupaciones y puntos de vista desde los que abordó tanto el concepto de experiencia como el estudio de las condiciones materiales, perceptivas y afectivas (por nombrar algunas), que lo conforman.

De allí también la importancia del concepto de tiempo y su relación con el concepto corrompido de *'trabajo'*, que pretende naturalizar que este ha de ser alienado y explotado, *'aislado de la experiencia'*, complementado por el de una *'naturaleza'*, que está ahí *'gratis'*, para abusar de ella.

Como en parte el intelecto participa de estas plasmaciones, por lo mismo, podría ser partícipe de vislumbrar otras, de la misma manera que también participa en la rememoración de la opresión.

Pero no ha sido únicamente el intelecto, ni el conocimiento lo que lo ocupó a la hora de tratar con el concepto de experiencia.

En lo propio del estudio del *'lenguaje'* como *'realidad última'*, en el sentido de que por más atrás que se quiera ir no hay más que hombres nombrando y usando de algún modo lo nombrado, reside la posibilidad de captar el trasfondo ético que tiñe la experiencia, tanto por su presencia como su ausencia, por decirlo de algún modo. De eso trata la historia y sus tensiones.

Una vez más citaré a Valéry en tanto aporte consustanciado con el de Benjamin que sintetiza en varios aspectos parte del desarrollo expuesto en el capítulo I: “Es preciso elegir: o bien reducir el lenguaje a la sola función transitiva de un sistema de señales: o bien soportar que algunos especulen sobre sus propiedades sensibles (...)”. (Valéry, 1961, p. 122) Entre las propiedades sensibles figura la *'memoria'* y el *'misterioso soporte del recuerdo'*. Una vez más, la historia.

Por lo demás, lo que verdaderamente hace a la enorme contribución de Benjamin en cuanto a la relación entre filosofía del lenguaje y experiencia consiste en abrir los ojos hacia la *'entidad espiritual'* y la *'entidad lingüística'* de la naturaleza y de las cosas.

Cuestiona el antropocentrismo. Los estragos se suceden en masa si observamos las consecuencias de no atender por ejemplo al ser y al lenguaje de la naturaleza. Los ejemplos para aquel que quiera ver, sobran.

De este modo, lo que en Benjamin se fue gestando desde una inquietud relativamente temprana en su obra, en cuanto a la necesidad de un nuevo concepto de experiencia fue dando lugar a lo largo de su escritura a una enorme preocupación por la experiencia misma. Esto es, por la experiencia tal y como puede resultar empobrecida según las condiciones de existencia, que además contienen un modo de resolver la relación no sólo con la naturaleza, sino además con las generaciones venideras. Claramente más que “la” experiencia hay experiencias e incluso el terreno de las mismas, puede pasar a quedar “habitado” por la *‘vivencia del shock’*.

Tal vez una de las consecuencias del recorrido realizado es que pretender sistematizar puede conducir a una linealidad que no se aviene a lo que Benjamin transmite.

Simplemente se podría establecer un deslinde entre los aspectos estructurales o que constituyen el eje en el que se sostiene el concepto de experiencia, tales como presencia de espíritu, lenguaje, gesto infantil, intelecto, cuerpo, memoria, diferenciándolos de todo aquello que imprime cierta cualidad a la experiencia, (y que no por esto lo convierte en un aspecto accesorio): Esto último remite a las condiciones de existencia. De lo cual resultaría que coexiste lo “fijo”, con lo que implica “movimiento”, o no fijeza o determinación.

La puesta en relación a la que invita esta conceptualización se corresponde con la infinidad de matices que irradia ya no sólo el concepto, sino por sobre todo, la experiencia misma.

## **Parte II: El concepto de experiencia en Donald Winnicott**

### **Introducción**

El término '*experiencia*' aparece con enorme frecuencia en los escritos de Winnicott, no así su definición conceptual.

De allí el recorrido por los diferentes tópicos propuestos en esta tesis a lo largo de los anteriores capítulos que junto al desarrollo del presente contribuirá a una posible conclusión al respecto.

*Sostén e Interpretación* (Winnicott, 2009d) es el título de un libro de publicación póstuma que contiene el relato de buena parte de un análisis, basándose en el cuidadoso registro escrito tanto de lo que dijo el paciente como de las interpretaciones que realizó el analista. Es por demás interesante y valioso el material que allí se muestra y que Winnicott fue guardando a lo largo de los años sin llegar a dar él mismo la forma definitiva a su comunicación. Aunque sí permaneció todo el tiempo muy atento no sólo a la escritura de sus notas sino además al seguimiento del paciente. Incluso tras un paréntesis de unos años en el tratamiento, Winnicott escribe una carta a la madre transmitiendo su necesidad de saber sobre la evolución del paciente, algo muy propio de él también en otros casos, a raíz de lo cual se reinicia el tratamiento.

La publicación del libro fue posible tanto por Clare Winnicott, quien ofreció las notas, como por Masud Khan que contribuyó a establecer el texto ofreciendo además un prefacio con la selección de pequeños fragmentos de análisis, tanto del caso en cuestión como de otros, que contribuyen a que el lector comience a impregnarse del tono que comunica e

irradia el quehacer de Winnicott.

Para esta introducción, de todos los detalles fascinantes que se muestran en el texto y que exceden las posibilidades de ser expuestos aquí, apenas me referiré justamente al prefacio de M. Khan en tanto contiene algunas observaciones muy fecundas para empezar a transitar hacia el concepto de experiencia, ya que entre los signos distintivos del caso abordado en *Sostén e Interpretación* figura que se trataba de un ‘*paciente aburridor*’.

Las otras viñetas seleccionadas por Khan que contienen este mismo factor del ‘*aburrir*’ le llevan a concluir que “(...) lo que aburre es en esencia inauténtico, tanto para el paciente como para el analista, pese a lo cual, si queremos ayudar al paciente, debemos aprender a soportar ese falso discurso”. (Ibid, p. 12)

Khan comentando una de las viñetas señala “(...) el paciente que nos obliga a escuchar un relato aburridor no permite que el lenguaje y las metáforas perfeccionen y modifiquen su experiencia”. (Idem)

Dicho prefacio comienza con una referencia a los últimos meses de vida de Winnicott cuando fue consultado por un grupo de jóvenes sacerdotes anglicanos interesados en poder deslindar cuándo una persona podía ser ayudada conversando con ellos, y cuándo debía recibir tratamiento profesional. Khan transcribe la respuesta dada por Winnicott

Si una persona viene a hablarles y al escucharla ustedes sienten que los aburre, esa persona está enferma, y necesita tratamiento psiquiátrico. En cambio, si logra mantenerlos interesados, no importa lo grave que sea su desazón o su conflicto, podrán ayudarla. (Ibid, p. 9)

La respuesta dada por Winnicott genera el interés de M. Khan por ahondar en la

diferenciación entre ‘aburrir’ (boring) y ‘aburrimiento’ (boredom). Señala que en el *Oxford English Dictionary*, el aburrir figura como: “la costumbre de molestar y fatigar a los demás” (Ibid, p. 10) y el aburrimiento, como “el estado de aburrido; tedio, hastío” (Idem).

De esta manera M. Khan se inclina por vincular el “aburrir”, a la ‘*tendencia antisocial*’ y el “aburrimiento” a un “(...) estado de ánimo defensivo organizado (...)”, (Idem) un “(...) estado psíquico estático e inerte (...)”. (Ibid, p. 26).

Más allá de la distinción establecida por M. Khan y retomando la respuesta de Winnicott a los sacerdotes anglicanos, en la persona que aburre tal vez no siempre resulte posible deslindar el “aburrir” del “aburrimiento”, en cambio y en lo que hace al interés de esta tesis sí hay una constante que se verifica en ambas variantes: es una falta de espontaneidad que afecta las posibilidades del ‘*vivir creador*’.

Lo que pretendo trazar en este capítulo es la manera en que el ‘*vivir creador*’ se constituye en el hilo conductor que comunica a las experiencias más tempranas del infante con la experiencia cultural del adulto.

Hay un detalle de la presentación de M. Khan que vale la pena no dejar pasar en esta introducción ya que se refiere a las posibilidades de transmisión del enorme legado de Winnicott. Así es que M. Khan acudió a la segunda edición de *La gaya ciencia*, de Nietzsche, citando el siguiente fragmento del “prefacio”: “Quizás este libro necesite más de un prefacio, y al final siempre quedará la duda de si mediante prefacios es posible aproximarle la experiencia de este libro a alguien que jamás vivió experiencias similares”. (Ibid, p. 23)

### **Sobre el lenguaje, el niño y el intelecto**

Repasando lo dicho en capítulos anteriores y a los efectos de reconducirlo hacia el concepto de experiencia, corresponde señalar que en cuanto al lenguaje, tal como ha quedado expresado, el campo de lo simbólico no sólo precede sino que, además, excede al del lenguaje verbalizador que es el propio de la *'comunicación indirecta'*.

Las consecuencias para el concepto de experiencia son inmensas en tanto que su campo no se circunscribe al del lenguaje únicamente, y esto no es sólo por la exacerbación que tiende a adquirir el lenguaje de las palabras en sí mismo, sino además por la estrecha afinidad que puede establecer con los procesos propios del funcionamiento de la mente o intelecto.

Como ha quedado dicho, la comunicación directa en tanto involucra al objeto subjetivo, se despliega por fuera de la diferenciación sujeto–objeto, y de esta forma lo que alberga de la psique es mucho más de lo que resulta apto para hallar traducción en el lenguaje verbalizador. Teniendo en cuenta que este tipo de comunicación es la propia del infante en la fase de dependencia absoluta o bien de la patología, en tal caso serán el lenguaje del juego, de los sueños, de la poesía y del dibujo, por citar algunos, los que portan alguna posibilidad allí, siempre y cuando se haya constituido lo que Winnicott denomina *'tercer línea de comunicación'*, que supone pero también rebasa, la del lenguaje verbalizador.

A su vez en cuanto a los aspectos intelectuales que de por sí corren el riesgo de escindirse de la integración psicosomática, mucho más se fortalece dicha escisión cuando advienen las posibilidades de la comunicación indirecta que proporciona el lenguaje verbalizador. El adulto en tanto *'intelectual escindido'* que tanto menciona y preocupa a

Winnicott es un ejemplo de esta situación, que se gesta desde las fases tempranas cuando:

(...) la mente pasa a ser la niñera, que actúa como madre sustitutiva y cuida al bebé que hay en el self del niño. En tal caso la mente tiene una función falsa y una vida propia y domina al psique-soma en vez de ser una función especial de este. (Winnicott, 2012, p. 196)

En cuanto a esto, lo que Winnicott señala son “(...) los peligros y la irrealidad que tiene todo para un individuo así desarrollado”. (Idem)

Un intelectual escindido puede ser cualquiera de los que abundan y propicia una sociedad como la actual, sin que llame la atención de nadie, sino más bien obteniendo bastante reconocimiento por sus quehaceres e incluso puestos de “importancia” en sectores claves de la política, de la ciencia, de la economía y en general del saber. También son padres y madres.

Todo esto reconduce a la relación entre generaciones y al niño.

Como ha quedado expresado, en la experiencia tienen lugar muchas más cosas que aquellas que se vuelven aptas tanto para la comunicación indirecta como para la comprensión intelectual. De todo ello da testimonio el infante y el niño, y también, lo infantil que perdura en el adulto.

El infante recibe el lenguaje verbalizador de las generaciones que lo preceden, pero según Winnicott lo entiende, éste ha de “crearlos” o re-crearlos si se quiere, como a todo lo que proviene de la realidad externa.

Por otro lado, antes de re-crear el lenguaje de las palabras ya se han desplegado las influencias de la provisión ambiental al punto de “(...) comenzar a determinar a una edad

muy temprana, si la persona saldrá en busca de experiencias o se replegará del mundo cuando necesite corroborar que la vida merece ser vivida”. (Ibid, p. 182)

Como se ve, no son sólo las referencias a la educación moral las que mejor ilustran el problema de la relación entre generaciones: todo cambia según la salud de los adultos que conforman las cualidades del ambiente y de “(...) la entrega de la antorcha total de la civilización y la cultura”. (Winnicott, 1963e/2002, p. 132). Todo esto se inicia mucho antes de que tenga sentido hablar en términos de educación, con los cimientos de la ‘*experiencia de ser*’ que también se transmiten de generación en generación por la vía del ‘*elemento femenino*’ presente en varones y mujeres, siempre y cuando la madre sea capaz de atender al ‘*temprano funcionamiento*’ de dicho elemento en el bebé.

De allí también la importancia que Winnicott confiere al concepto de salud, a la posibilidad de pensar en esos términos, por encima de la preponderancia que ha obtenido el estudio y el abordaje de la enfermedad. Salud que en cuanto a lo dicho sobre el ‘*elemento femenino*’ significa que éste no se encuentre escindido en la persona que tenga a cargo los cuidados del infante.

Dicho sea de paso, como ha quedado expresado en el capítulo referido al intelecto y a la ciencia, estudiar la enfermedad sin poder dar cuenta de la salud es como querer señalar los puntos cardinales, con una brújula que por estar averiada ha dejado de marcar el norte.

En cuanto a las personas sanas, “(...) pueden crecer desde dentro si cuentan con el ambiente facilitador, sobre todo en las primeras etapas (...)”. (Ibid, p. 136) Y son las personas “(...) sanas, quienes se convierten en los adultos que constituyen la sociedad, y colectivamente establecen y mantienen el código moral para las décadas siguientes, hasta que sus hijos los releven”. (Idem) A su vez el niño que recibió dicho trato estará en

condiciones de llegar a “(...) su propio modo de emplear o no emplear el código moral y el acerbo cultural general de nuestra época”. (Idem)

Una vez más el concepto de ‘*uso*’, ya que todo lo “creado”, que es en lo que consiste el ‘*crecer desde dentro*’, ha de poder ser usado, empleado de manera más o menos sumisa o bien, de forma creadora: lo primero del lado del acatamiento y del sentimiento de irrealidad. Lo creador, del lado de la experiencia auténtica.

Un concepto complementario del de ‘*elemento femenino*’, es el de ‘*creatividad primaria*’, según el cual el elemento creador se encuentra potencialmente presente desde los tramos más tempranos de la vida emocional y está en la base de la ‘*experiencia de omnipotencia*’, siempre y cuando exista el quehacer materno ‘*suficientemente bueno*’. Así, el gran problema reside en la “provisión” de la que sea capaz la madre, ya que si bien la inmensa mayoría consigue identificarse con las necesidades del infante, no faltan aquellas en las que opera la ‘*ineptitud*’: “(...) para sentir las necesidades de su bebé”. (Ibid, p. 189)

De ofrecerse una provisión ‘*suficientemente buena*’, obtendrán su curso las tendencias heredadas hacia la integración del ser en donde cobran particular relevancia tanto el anclaje de la psique en el soma como el logro de la integración al tiempo, que ofrecen un marco ineludible para el concepto de experiencia.

(...) la psique comienza como una elaboración imaginativa del funcionamiento físico, siendo su misión más importante la de ligar las experiencias y potencialidades del pasado con el percatamiento del momento actual y la expectativa respecto del futuro. Así cobra existencia el self. (Winnicott, 2012, p. 39)

Este breve repaso por el contenido de los capítulos anteriores ha tenido como objetivo reconducir hacia el concepto de experiencia. Hay algo hacia donde convergen los tres capítulos, que ha sido el tratar de señalar de qué manera se establece la '*experiencia de ser*' en el infante y al mismo tiempo situarla con respecto al funcionamiento del intelecto y del lenguaje verbalizador: primero ser, luego pensar; primero ser, luego hablar; primero ser, luego hacer.

En la '*experiencia de ser*' del infante, se verifica por primera vez el sentimiento de existir y de estar vivo, cuyo sello subsistirá en las experiencias posteriores, siempre y cuando sean auténticas, es decir, basadas en la continuidad del ser, y no, en reacciones a la intrusión.

La siguiente cita de Winnicott condensa buena parte de lo dicho y a su vez reconduce a pensar una vez más la relación entre generaciones, introduciendo el abordaje temático que vendrá a continuación.

Y en lugar de educación moral tenemos que darle al niño la oportunidad de ser creador, esa oportunidad que le ofrecen la práctica de las artes y la práctica del vivir a todas las personas que no se limitan a copiar y a obedecer, sino que auténticamente progresan hacia una autoexpresión personal. (Winnicott, 1963e/2002, p. 137)

¿Qué es lo que subyace a lo que auténticamente progresa hacia una autoexpresión personal?

Teniendo en cuenta que se vincula a la 'oportunidad de ser creador', si bien es un asunto que ha quedado expuesto en este recorrido, también hay que agregar que Winnicott

trató este mismo asunto desde la perspectiva del concepto de '*verdadero self*', en tanto fuente del gesto creador, es decir, del '*gesto espontáneo*', del que me ocuparé en el siguiente apartado, desde el punto de vista en que converge con el concepto de experiencia.

### **Verdadero self y falso self**

En reiteradas oportunidades aparece en los escritos de Winnicott alguna alusión al '*sentimiento de estar vivo*' que es una cualidad de la experiencia auténtica y que tiene su punto de comienzo en la '*experiencia de omnipotencia*' del infante, en donde cobra vida el '*gesto creador*'.

Claramente lo que gira en torno al '*gesto*' integra una conceptualización que se inscribe en la misma línea de los conceptos de '*creatividad primaria*' y '*elemento femenino*', pero visto desde la perspectiva del concepto de '*verdadero self*', tiene el agregado de reconducir hacia otros matices del concepto de experiencia que intentaré exponer a partir de aquí.

¿De dónde proviene el '*gesto espontáneo*'? ¿Cómo se vincula con el '*sentimiento de estar vivo*' a lo largo de la acumulación de experiencias propias del vivir?

Dicho sentimiento tiene su expresión en el '*sentirse real*', su contrapartida es el '*sentimiento de futilidad e irrealidad*'. Buena parte de estos conceptos se fundamentan en la diferenciación entre '*self verdadero*' y '*falso self*', asunto al que Winnicott dedicó un escrito en 1960.

En dicho escrito se refiere a una paciente que:

(...) llegó al *comienzo de su vida* casi al final de un análisis prolongado. Ella no tiene verdadera experiencia, no tiene pasado. Empieza con cincuenta años de vida desperdiciada, pero por lo menos se siente real, y por lo tanto ahora quiere vivir. (Winnicott, 1960b/2002, p. 193)

Lo que aconteció en el análisis de este caso de *'falso self'* giró en torno al logro de que el *'self verdadero'* empiece a vivir: “El gesto espontáneo es el self verdadero en acción”. (Idem)

Dicho al pasar, con relación a este tema aparece una muestra del modo de conducirse de Winnicott en cuanto a la producción teórica: “(...) la mayor parte de mis conceptos se basan en los de Freud”. (Winnicott, 1967/1994, p. 27)

Así en principio habría que decir que Winnicott inscribe su contribución referida al verdadero y falso self en el marco del deslinde establecido por Freud entre una parte central “(...) dotada de energía por los instintos (...), y una parte vuelta hacia afuera y relacionada con el mundo”. (Winnicott, 1960b/2002, p. 183) Considera que no efectuó un desarrollo que resulte incompatible con la “teoría básica” (de Freud) y lo cierto es que desde allí amplió y profundizó los fundamentos de su propia Teoría del desarrollo emocional.

Cabe señalar que los conceptos de verdadero y falso self tal como Winnicott los trató han de quedar exceptuados de tener que coincidir con los del *'ello'* y *'yo'*.

Lo primero que llama la atención es que a diferencia de Freud, en las referencias de Winnicott a la “parte central” pierde significación el hecho de que sea “dotada de energía por los instintos”. No omite dicho aspecto, pero no le confiere un lugar preponderante en sí mismo, particularmente al ocuparse de los primerísimos sucesos de la vida del infante. Una vez más aparece el *'no hay ningún ello antes que el yo'*. Si bien retomaré más adelante este

tema, por el momento cabe señalar que: “(...) no tiene sentido utilizar la palabra ‘ello’ para designar fenómenos que no son abarcados, catalogados, experimentados, y finalmente interpretados por el funcionamiento del yo”. (Winnicott, 1960c/2002, p. 73)

En primer lugar, así como psique y soma no conforman una unidad inherente o esencial, es decir, la integración o establecimiento del ser en el cuerpo es un logro, también desde el punto de vista de la psique no hay nada antes de que ésta se comience a constituir como un lugar en el cual albergar tanto lo que proviene del soma como aquello que emana del cuidado materno y el mundo exterior.

Además la elaboración imaginativa de la psique no se ejerce únicamente sobre la base de la energía de los instintos, o mejor dicho, y ya en términos de la manera en que Winnicott fue dando forma a sus conceptos al respecto, de la ‘*moción destructiva*’ o componentes agresivos del ‘*impulso de amor primitivo*’. También cuentan los ritmos y los procesos propios del funcionamiento del cuerpo y las sensaciones de la piel, por citar algunos ejemplos de aquello que no sólo tiene el sello del aspecto somático sino además de la manera en que comienza a inmiscuirse allí, el factor ambiental.

Por ilustrar brevemente vuelve a ser pertinente Cerejido con el ‘*concordar*’ o ‘*puesta en sintonía de los corazones*’, o también pensar en las sensaciones de la piel que no serán las mismas para el infante que queda aislado en una incubadora que para aquel otro que no ha requerido de esa intervención, o los bebés “fajados” de antaño, que no desplegaban el erotismo muscular al modo de los que tienen la posibilidad de “patear”.

Esa parte central o ‘*verdadero self*’, “(...) surge de los tejidos y las funciones corporales, incluso de la acción del corazón y de la respiración (...)”, (Winnicott, 1960b/2002, p. 193) y “(...) no hace más que reunir los detalles de la experiencia de estar

vivo”. (Idem) De esta manera se irá conformando la fuente del ‘*gesto espontáneo*’ del infante.

Una vez más la importancia de la provisión ambiental, ya que se requiere de la concordancia de los ritmos corporales, del ‘*sostén*’ (tanto en sentido físico, como figurado) y de que se satisfaga “(...) la omnipotencia infantil revelada en un gesto”. (Ibid, p. 189)

Volviendo al ‘*sentimiento de estar vivo*’, es lo que emana del ‘*self verdadero*’ y en virtud de que no haya sido interrumpida la continuidad del ‘*seguir siendo*’. En los comienzos, y para que el ‘*verdadero self*’ cobre un mínimo de realidad, se requiere que el infante comience “existiendo” y no “reaccionando”. Esto último acontece cuando el quehacer materno no hace real el gesto del infante, es decir “(...) falla en dar satisfacción al gesto de la criatura (...) lo reemplaza por su propio gesto”. (Idem) Lo que esto exige del infante es ‘*sumisión*’ y conforma las fases tempranas del ‘*falso self*’.

Otra manera de comprender de qué forma se va estableciendo el ‘*verdadero self*’ es, desde el punto de vista del tipo de ‘*disposición*’ al que pueda tender posteriormente, según las experiencias acumuladas en su progresiva constitución. Es así que volviendo una vez más a la perspectiva del logro de la ‘*integración psicosomática*’ de la que participan tanto la ‘*experiencia funcional viviente*’ del infante como el ‘*cuidado ambiental*’, Winnicott señala que si bien intervienen ambos aspectos, puede ocurrir a veces que el acento recaiga más en uno que en el otro.

La pregunta que cabría en este caso es: ¿qué es lo que contribuye a la integración del self?

En un extremo, “(...) el bebé tiene una expectativa de persecución. La conglomeración del self constituye un acto de hostilidad contra lo Distinto de Mi, (...)”. (Winnicott, 2012,

p. 176) Esta es la fuente temprana de una '*disposición paranoide*'. También hay que señalar que si bien es insoslayable este aspecto "paranoide" a la hora de comprender lo que gira en torno a la diferenciación yo-no yo, también es cierto que no necesariamente queda fijada su secuela con la forma de tal "disposición".

En el otro extremo, la conglomeración del self surge del '*cuidado ambiental*' y en ausencia relativa de '*expectativa de persecución*'. Lo que se genera es la "(...) dependencia irrevocable de una buena provisión ambiental". (Idem) Esto se debe a que prevalece la "(...) imposibilidad de suponer toda persecución (...)". (Idem) Desde este extremo, la '*disposición*' que surge es la que tiende hacia lo que Winnicott ubica como '*ingenuidad*'.

"En el caso normal, que está entre los dos extremos, hay expectativa de persecución pero también la experiencia de los cuidados recibidos como protección contra aquella". (Ibid, p. 177)

Volviendo ahora al concepto de '*falso self*', este posee una naturaleza defensiva que mantiene oculto y protegido al '*verdadero self*'. Una de sus características es que sus manifestaciones conforman una escala que en uno de sus extremos contiene lo propio de la salud y en el otro, lo que más se aleja de la misma.

En la salud, el '*falso self*' conforma la "(...) actitud social cortés y bien educada, un 'no decir las cosas con franqueza y sinceridad'" (Winnicott, 1960b/2002, p. 186) y se distingue por cierta renuncia a la '*omnipotencia*' propia de quien se posiciona del lado de la posibilidad de ser "algo adaptable".

En cambio, cuanto más haya tenido que erigirse contra las intrusiones y contra la '*explotación del self verdadero*' albergará más '*experiencias reactivas*' que son las que se fundamentan en la sumisión y desde las que surgen los sentimientos de irrealidad y

futilidad, del tipo que presentaba la paciente de cincuenta años. En un extremo, sigue primando la omnipotencia infantil junto con la dificultad propia de que el *'falso self'* “carece de la originalidad creativa”: “Sólo el self verdadero puede ser creativo y sólo el self verdadero puede sentirse real”. (Ibid, p. 193)

Las *'experiencias reactivas'* están en las antípodas de la “auténtica experiencia” y por lo tanto del “sentimiento de estar vivo”.

Lo que resulta posible cuando el *'falso self'* simplemente cumple con la “actitud social cortés”, es decir, cuando dicho quehacer resulta suficiente para mantener preservado de intrusiones al *'verdadero self'*, es que lo que existe entre ambos no conforma una escisión: “(...) cuando existe un alto grado de escisión entre el self verdadero y el self falso que oculta al anterior, encontramos una capacidad escasa para la utilización de símbolos y pobreza de la vida cultural”. (Winnicott, 1960b/2002, p. 196)

Aparece aquí el otro extremo del decurso que se inicia con la *'experiencia de omnipotencia'* del infante y que conduce a la *'experiencia cultural'*. La “utilización de símbolos”, cuyo primer ejemplo es el *'objeto transicional'*, es el tesoro del que cuando se carece genera “pobreza de la vida cultural”.

Una vez más la teoría del lenguaje para situar la importancia de “la utilización de símbolos” que, como ha quedado señalado, es anterior a la verbalización. A su vez, en tanto que el lenguaje verbalizador queda abierto a un *'uso'*, nada impide que entre otras cosas se inmiscuya y recupere ciertos tonos propios del símbolo, de lo cual es una muestra sublime, la poesía.

Así, del extenso estudio que Winnicott propuso con relación al verdadero y falso self, efectué un recorte que dejó de lado las diversas manifestaciones para dirigir la atención a la

experiencia cultural en tanto representativa del *'vivir creador'* que retomaré en los apartados siguientes. Una última cita refleja una vez más el empobrecimiento de la experiencia producto de aquello que se gesta a partir de las *'experiencias reactivas'* que subyacen a la escisión entre verdadero y falso self

En lugar de actividades culturales, en tales personas observamos una extrema inquietud, incapacidad para concentrarse y necesidad de recoger incursiones de la realidad externa, para que el tiempo de vida del individuo pueda llenarse con reacciones a ellas. (Idem)

### **Sobre la 'soledad esencial'**

Brevemente retomaré la idea de que *'no hay ningún ello antes que el yo'* dada su incidencia en el concepto de experiencia, e inscribiéndola en el marco de la sutileza del teorizar de Winnicott, dicho una vez más, al modo de un *'empírico delicado'* de los que hablaba Goethe.

En el centro de esta idea están los fundamentos por los cuales Winnicott disiente con la teoría freudiana no sólo de la dualidad pulsional, sino incluso de su posible reformulación en términos de pulsión de muerte. Adrede empleo ahora el término "pulsión" ya que aun saliendo de la posible interferencia que pudiera haber ocasionado la traducción de la *Estándar Edition* que tiende a promover la idea de "instinto", sigue vigente el llamado de atención de Winnicott.

Retomaré el término "instinto" tal como figura en los textos de Winnicott con la tranquilidad de haber dejado en claro que no es por esto, es decir, por un "error" acarreado

por la traducción que afectara la interpretación conceptual, que el autor se aparta de ese tramo del aporte de Freud.

No hay ninguna dificultad en que pensemos que hay algo equivocado en la formulación del instinto de muerte por Freud, ya que él mismo tenía dudas, propias de un científico que sabe que ninguna verdad es absoluta o definitiva, y que lo que cuenta es pensar y sentir y la libertad para especular. (Winnicott, 1968/2009c, p. 202)

En primer lugar corresponde situar la perspectiva desde la que Winnicott edifica su aporte, que es la de pensar en términos de teoría de la dependencia y necesidades del yo, sobre lo cual asegura que “(...) de ningún modo invalida la eventual descripción del crecimiento en términos de zonas erógenas o de relación objetal”. (Winnicott, 1963a/2002, p. 109) Que por lo demás, señala que fue lo que “(...) puso en marcha nuestro pensamiento y la estructura de la teoría que nos sirve de timón. No obstante, ahora, por así decirlo, lo llevamos en los huesos”. (Ibid, p. 108)

Estas observaciones formuladas en 1963 coexisten y hay que evaluarlas a la par de otras en las que si bien sigue aceptando las fases de la organización libidinal, explícitamente deja fuera el “esqueleto” desde el cual se sostienen, que es no sólo la dualidad pulsional sino también la pulsión de muerte misma.

Dicho una vez más, en cuanto a Freud, en una conferencia de 1962, referida a *Un modo personal de ver el aporte Kleiniano* (Winnicott, 1962c/2002), señaló: “(...) puedo decir sencillamente que no encuentro ningún valor en su idea de un instinto de muerte”. (Ibid, p. 230)

Para explicar tanto lo que pone en marcha la constitución subjetiva como lo que subyace a la agresividad y a lo más genuino de la experiencia le resulta importante indagar y hallar fundamentos en lo que hay en la *'pre-dependencia'*, es decir, aun antes de que el infante transite por la *'fase de dependencia absoluta'*.

¿Qué hay antes de la *'vivacidad'* y del *'sentimiento de estar vivo'*?

A Winnicott le resulta inaceptable oponer la “muerte” a lo “vivo”, y señala que lo opuesto es simplemente la *'falta de vivacidad'*, lo no vivo. De manera que el infante emerge de algo que es incluso anterior al instinto y que ni siquiera cabe pensarlo en términos de lo inorgánico, ya que ni las células germinales pertenecen a ese orden. La experiencia no nace del campo de los instintos, ni de lo muerto, ni de lo inorgánico.

Winnicott formula su “(...) reconocimiento de la experiencia humana inherente de soledad predependiente (...)”, (Winnicott, 2012, p. 188) según la cual la persona “emerge” de un estado de *'soledad esencial'*.

Si hay alguien que se percate de la situación de dependencia que conlleva dicho estado de *'soledad esencial'*, atenderá al mismo de tal modo que cobrará vida una instancia para comenzar a ser y sólo “luego”, albergar el *'impulso de amor primitivo'* o *'moción destructiva'* (y creadora). Una vez más, entonces, *'no hay ningún ello antes que el yo'*, o bien, que “En la salud, el ello se recoge al servicio del yo (...)”. (Winnicott, 1960d/2002, p. 51)

Una última observación al respecto es que las ideas que ponen en cuestión el primado de los impulsos permiten pensar que si bien sobran ejemplos que parecen desmentirla, es decir, en los que claramente el impulso antecede al ser, esto no es inherente o dicho de otro modo, no es un destino universal. Si los impulsos están primero hay razones para esto. Es

de lo que puede dar cuenta el concepto de *'trauma'* basado en la *'intrusión'* de lo real y que puede ser definido como “(...) la destrucción de la pureza de la experiencia individual (...)”. (Winnicott, 1965c/2009a, p. 180) Trauma que en un extremo puede llegar a aniquilar el ser.

Como modo de dejar sentado que estos conceptos no se circunscriben a la vida emocional temprana cabe agregar que:

(...) en la pubertad muchachos y muchachas no caen en el engaño de pensar que los impulsos instintuales son lo único que importa; esencialmente lo que les interesa es ser, ser en algún lugar, sentirse reales y alcanzar cierto grado de constancia objetal. (Winnicott, 1967/1994, p. 32)

El *'ser'*, y el *'sentirse reales'* se muestra en la adolescencia como lo que verdaderamente importa, y es algo que no se obtiene de la satisfacción instintual. Esto que resulta tan evidente en plena “fase genital” es lo mismo que acontece en todas las demás edades.

### **Sobre el aburrimiento**

Retomaré la respuesta dada por Winnicott a los sacerdotes anglicanos en torno a la manera de establecer cuál es el tipo de persona que necesita ayuda profesional. El indicador ofrecido por Winnicott se basa en detectar si la persona nos “aburre”.

Tal vez valga la pena dejar a un lado momentáneamente la posible presencia de la tendencia antisocial que propone M. Khan allí y explorar la respuesta de Winnicott sin

circunscribirla a ese solo aspecto, para ahondar en los posibles matices de esa idea y contribuir así al concepto de experiencia. Con este mismo objetivo, provisoriamente pondré a consideración la distinción entre el “aburrir” y el “aburrimiento” desde el punto de vista del posible hallazgo de aquello que subyace a ambas manifestaciones.

Dicho de otra manera, es posible que la persona que “aburre” sea tanto aquella que se nos acerca con su propio “tedio”, “aburrimiento”, o “hastío”, como también aquella otra que necesita ocasionar en nosotros una reacción, en tanto nos formula un “reclamo”. Este último caso corresponde a la tendencia antisocial.

Para el concepto de experiencia es valioso indagar en ambas direcciones, es decir, en la que conduce a la experiencia de la persona que vive aburrida y en la de la persona que necesita aburrir o fastidiar a otro.

Hay una distinción que establece Winnicott entre el ‘*fantaseo*’ y el ‘*vivir*’, que guarda relación con estas mismas cuestiones. El “soñar” en este deslinde pertenece al mismo terreno que el “vivir” y el “jugar”, en tanto que el “fantaseo” o soñar despierto, “(...) es un fenómeno aislado, que absorbe energía, que no contribuye al soñar ni al vivir”. (Winnicott, 1988, p. 47)

El aburrimiento se edifica sobre la base de lo que no pertenece al orden del soñar, del jugar y del vivir. Winnicott ejemplifica estas distinciones con el caso de una paciente adulta en la que:

(...) la parte principal de su existencia se desarrollaba cuando no hacía nada. El no hacer nada quedaba quizás oculto por ciertas actividades que ella y yo llegamos a denominar succionarse el pulgar. Versiones posteriores de tal actividad adoptaron la forma de un hábito de fumar compulsivo y de varios juegos

aburridos y obsesivos. Estas y otras actividades inútiles no le procuraban alegría alguna. (Ibid, p. 51)

El “no hacer” o bien el hacer que no es creador forman parte del aburrimiento y del concomitante empobrecimiento de la experiencia. Hasta el “jugar” puede formar parte del aburrimiento y el hastío. Al respecto hay algo interesante en el caso de la paciente mencionada en cuanto solicitó ayuda a Winnicott para entender lo que califica de “tremendal” del “jugar a los solitarios”.

De por sí, este querer “entender” forma parte de la “disociación” de esta paciente en la que la mente también se explaya en el *‘fantaseo’* conduciéndola a la *‘parálisis de la acción’* en la que transcurre su forma de vivir. La escisión de la mente se complementa con la falta de integración al tiempo y a la situación, en tanto tiene el sello del “(...) olvido de su ambiente inmediato”. (Ibid, p. 54)

Lo que Winnicott le responde ante el requerimiento de “entender” su entregarse al juego de solitarios tiene el interés doble ser una muestra no sólo de su agudeza conceptual, sino además del uso de la técnica del análisis.

(...) pude decirle que los solitarios son una forma de fantaseo, un callejón sin salida, y que yo no puedo usarlos. En cambio si me cuenta un sueño –“Soñé que jugaba a los solitarios”-, me resultaba posible utilizarlo y, por cierto, interpretarlo. (Ibid, p. 58)

En cuanto a lo conceptual, el juego de solitarios no reúne las características del “jugar” que se integra al vivir creador. En cuanto a lo técnico, aparece el plano en el que ha de

transcurrir el análisis y desde allí, el tipo de material que ha de resultar propicio para el mismo.

Una vez más el concepto de lo *'informe'*, que en este escrito Winnicott lo compara con “(...) la tela antes de que se le aplique el molde, se la corte, y se la cosa” (Ibid, 55), ya que en esta paciente, el ambiente de su infancia que “(...) parecía no permitirle ser informe (...)”, (Idem) propició una *'falsa auto-organización'* y primó el “(...) moldearla y cortarla en formas concebidas por otras personas”. (Idem)

Por otro lado, pero en la misma línea del aburrimiento, el paciente del que se ofrece un fragmento del análisis en *Sostén e interpretación* solía dormirse en sesión. Entre todos los interesantes detalles que ofrece al respecto, tomaré uno que ilustra el proceder de Winnicott y su capacidad para dar cabida a lo *'informe'*. Poco antes de dormirse el paciente había dicho:

(...) Fuera de aquí, no hay nadie que sepa lo que yo necesito. Aquí dentro, cuando insinúo que quiero que usted diga algo, jamás lo dice. Parece que hubiera jurado no decirlo. Es una situación desesperanzada la de saber que usted decidió no hacer lo único que es necesario que haga. (Winnicott, 2009d, p. 210)

Winnicott formula aquí una alusión al *'sentir rabia'* que es lo propio de estar “(...) alcanzando los momentos en que hubo una falla”. (Idem) Tras lo cual el paciente, como tantas otras veces, se duerme.

Al despertar, Winnicott dice: “Tuvo, entonces, la necesidad de ser sostenido, y de que alguien se hiciera cargo mientras usted dormía”. Luego de un comentario del paciente,

agrega: “El diván soy yo, más aún que si efectivamente lo sostuviera en mis brazos”. (Ibid, p. 211)

En otra sesión con este mismo paciente y dentro del mismo tono propio del que puede promover una persona que tanto se aburre, como también, aburre, el paciente dice: “Estoy jugando con la idea de dormirme para ver hasta dónde puede llegar usted sin que yo diga nada”.

A esto Winnicott responde: “Yo le recuerdo aquí la incapacidad de su padre para entrar en su mundo imaginario”. (Ibid, p. 158)

Más allá de todos los conceptos a los que podría recurrirse para plasmar los alcances de este fragmento de análisis, simplemente señalaré que todos los detalles referidos al aburrimiento y al aburrir cobran una nueva manera de ser concebidos si son puestos a la luz de esta última interpretación de Winnicott que se basa en esta posibilidad de que aun habiendo dos personas, sería posible un “entrar” o un adentrarse en un *‘mundo imaginario’* en común.

Por lo demás, tanto el *‘aburrimiento’* como el *‘aburrir’* delatan lo propio de la pobreza de la experiencia.

### **Sobre el ‘lugar’ de la experiencia**

Comenzaré a transitar por las posibilidades de ampliar el contenido de esta última interpretación de Winnicott.

Un aspecto fundamental de su Teoría del desarrollo emocional consiste en su enfoque, en tanto que no se circunscribe al individuo, no sólo por la mencionada situación de dos

personas que se puedan “adentrar” en un mismo ‘*mundo imaginario*’ sino también por lo que se hace extensivo al estudio de la relación con la sociedad. Esto no sólo desde el punto de vista de todo lo que significa su concepto de ‘*ambiente facilitador*’.

Winnicott afirmó que “(...) la salud social depende de la salud individual (...) La sociedad no puede ir más allá del común denominador de la salud individual, y en realidad ni siquiera puede alcanzarlo, ya que debe soportar la carga de sus miembros enfermos”. (Winnicott, 1967/1994, p.28)

También mostró enorme preocupación por los acontecimientos de su época signada por las dos guerras mundiales y se interesó, como ha quedado expresado, por prestar particular atención a la ‘*experiencia cultural*’.

Lo interesante para el concepto de experiencia es que dentro de lo que forma parte de esta manera de tratar el papel que cumple todo aquello que emana de la ‘*realidad compartida*’ o mundo externo, y particularmente en este asignar un lugar de importancia a la ‘*experiencia cultural*’, está al mismo tiempo orientándose hacia donde convergen también los aspectos provenientes del ‘*mundo interno*’.

En esta concepción, el terreno de la ‘*experiencia cultural*’ se aleja de lo que podría pensarse, por ejemplo por el lado de las grandes obras de arte, o de la industria cultural o de la creación de los artistas más o menos consagrados: tal como Winnicott la plantea es potencialmente un asunto del vivir propio de todas las personas y conduce al concepto de experiencia desde algo sobre lo que llamó la atención en varias oportunidades.

En una de ellas se refirió al problema de “(...) qué es la vida aparte de la enfermedad o de la falta de ella”. (Winnicott, 1967/1988, p. 133) Es decir, desplazándose del campo de la enfermedad o de la supuesta salud, que tanto han sido el blanco de muchas inquietudes

pero sin llegar al terreno de lo que suscita en Winnicott un interés mayor y que gira en torno a: “(...) qué es la vida misma”. (Idem)

Se trata de indagar en algo que ha encontrado una clara expresión en la afirmación de Winnicott: *‘Somos muy pobres si solamente somos cuerdos’*.

Como se ve, todo esto que excede el ámbito de la clasificación de enfermedades y que desafía las fronteras trazadas de algún modo por el psicoanálisis clásico de Freud o de los desarrollos de Klein, por citar las dos principales influencias en las que abrevó Winnicott, re-direcciona el pensamiento hacia la contribución principal de Winnicott basada en la elaboración de una Teoría del desarrollo emocional que ha tenido la pretensión de abarcar lo que él concibe como un estudio de *‘la naturaleza humana’*. Dentro de este estudio cobra particular relevancia la *‘experiencia cultural’*.

En esta insuficiencia de la palabra “cuerdo” a la hora de tratar de comprender la “naturaleza humana” se fundamenta un proceder que no se circunscribe a la patología pero que a su vez no excluye en modo alguno el interés por la misma.

En cuanto a la posible patología aparece una toma de distancia y un recorrido por otros aspectos, para retornar con mejores elementos y estando en mejores condiciones de tratar con ella, incluso habiendo desafiado las fronteras e invitando a desmitificar la supuesta “entidad” de las mismas.

Así, como contrapartida de ese salir del puesto central que suele ocupar el estudio de la enfermedad, Winnicott prestó particular atención a la *‘experiencia cultural’*.

En 1966 se daba por finalizada en Londres la *Estándar Edition* de las Obras de Freud, que estuvo a cargo de James Strachey. En el banquete realizado en la Sociedad Psicoanalítica Británica para esa ocasión, Winnicott formuló lo siguiente:

En su topografía de la mente, Freud no reservó un lugar para la experiencia de las cosas culturales. Asignó un nuevo valor a la realidad psíquica interna, y de ello nació un nuevo valor para cosas real y verdaderamente exteriores. Usó la palabra “sublimación” para indicar el camino hacia un lugar en que la experiencia cultural adquiere sentido, pero quizá no llegó tan lejos como para decirnos en qué parte de la mente se encuentra esa experiencia. (Winnicott, 1967/1988, p. 129)

En esta cita se encuentra expuesto un problema que a los ojos de Winnicott no fue resuelto por Freud acorde a la topografía que propuso de la realidad psíquica. Por un lado, este señalamiento forma parte de su modo de concebir el trabajo de la ciencia en donde no hay verdades absolutas sino el seguir un recorrido para *‘alejarnos cada vez más de la ignorancia’*. Por otro, es el problema que le da la oportunidad de plasmar lo que resultó ser un aspecto por demás relevante de su original contribución.

En este ir más allá del legado freudiano se inscribe la pregunta sobre:

¿Dónde estamos cuándo experimentamos el sentimiento de estar vivos?

Winnicott hace un repaso por los diferentes abordajes y estudios de la naturaleza humana señalando aquellos que han prestado atención a la importancia de la *‘realidad compartida’* o *‘mundo externo’*, en donde se ubica el aporte de la antropología, la sociología o incluso la psicología social, entre otros. También señala la enorme contribución del psicoanálisis por la manera en que llamó la atención sobre la *‘realidad psíquica’* o *‘mundo interno’*.

A su vez, al tratar de responder a la pregunta sobre dónde estamos o cuál es el lugar de la experiencia cultural, en la que se verifica el sentimiento de estar vivos, considera que ni

unos ni otros ofrecen una respuesta satisfactoria.

Tanto la '*realidad psíquica*' como la '*realidad compartida*' conforman cada una, una zona de determinaciones y exigencias, es decir, no reúnen por sí mismas las características propias de aquello que podría propiciar la '*autoexpresión personal*'.

### **Sobre la zona intermedia de experiencias**

Winnicott considera necesario pensar en términos de una '*tercera zona*' o '*zona intermedia de experiencia*' a la que contribuyen las otras dos.

Se trata de una zona que no es objeto de desafío alguno, porque no se le presentan exigencias, salvo la de que exista como lugar de descanso para una individuo dedicado a la perpetua tarea humana de mantener separadas y a la vez interrelacionadas la realidad interna y la exterior. (Winnicott, 1988, p. 19)

El estudio minucioso de la vida emocional temprana fue la puerta de acceso al '*lugar de la experiencia cultural*' y al modo en que se conforman, desde el punto de vista del infante, tanto la realidad psíquica como el mundo externo.

Según Winnicott, dicho '*lugar*' es un '*espacio potencial*', cuya existencia y mayor o menor riqueza dependerá de la acumulación de '*experiencias vitales*' basadas en la '*confianza*' y de las que han sido hechas suficientes referencias en este trabajo.

En cuanto al deslinde respecto de las otras dos zonas mencionadas, para el recién nacido resulta tan "externo" un estímulo que provenga del afuera, (por ejemplo algún

sonido en la nursery, una luz, o un “trueno”), como otro que provenga del propio cuerpo (un dolor, o incluso “un instinto del Ello”). Es decir, en los comienzos de la vida emocional incluso lo que proviene del cuerpo es sentido como “externo”.

De allí una vez más la idea de que “no hay ningún Ello antes que el Yo”, por más que lo hay, tanto como también hay una realidad exterior y compartida. Pero no desde el punto de vista de los comienzos de la constitución psíquica del bebé.

En la sutileza de cómo se le presente el mundo externo al bebé reside la posibilidad de que se constituya un tercer lugar: todo dependerá de que exista o no una superposición entre el ‘*gesto creador*’ (alucinatorio) del bebé y la presentación del objeto externo. Si se hace coincidir el gesto con la realidad, habrá ‘*ilusión*’ y ‘*confianza*’ que forjarán la existencia de un espacio que pasará de ser potencial a ‘*zona intermedia de experiencia*’.

La ‘*confianza*’, basada en las reiteradas experiencias de que en la realidad existen cosas que se corresponden con la propia capacidad de crear, es inherente a la constitución de este ‘*lugar*’ al que Winnicott también nombra justamente como ‘*espacio de confianza*’.

Una de las notas propias de que se ha conformado la ‘*tercer zona de experiencia*’ y de que transcurre la ‘*fase de dependencia relativa*’ es el surgimiento de la ‘*primera posesión no yo*’, es decir, del ‘*objeto transicional*’.

Tal como se explica en *Realidad y juego* (Winnicott, 1988), en el empleo de este primer objeto que es externo pero que también es interno o bien, según la paradoja expresada aquí, no es interno pero tampoco es externo, se verifica una muestra de que ha comenzado el pasaje desde el dejar de “ser uno” con la madre hacia la diferenciación; desde el ‘*objeto subjetivo*’ hacia la objetividad; desde la ‘*creatividad primaria*’ hacia la percepción; desde el ‘*dominio omnipotente mágico*’ hacia el ‘*dominio por manipulación*’;

desde el '*principio del placer*' hacia el '*principio de realidad*', por reunir algunos. En el centro de los cuales queda establecida la tercer zona de experiencia. Lo que vemos de esos '*pasajes*' es el '*uso*' del '*objeto transicional*'.

De la misma manera que hay un primer objeto (transicional) que da cuenta de la zona intermedia de experiencia, también hay '*fenómenos transicionales*' y una primera actividad, que es el '*jugar*'.

En la introducción al libro *Realidad y juego*, Winnicott advierte sobre el carácter de fenómeno “universal” que tienen el objeto y los fenómenos transicionales, razón por la cual omite dar demasiados ejemplos en tanto que:

(...) pueden comenzar a identificar ejemplares e iniciar un proceso de clasificación de tipo artificial y arbitrario, en tanto que yo me refiero a algo que es universal y posee una variedad infinita. En cierto modo se parece a la descripción del rostro humano (...) (Ibid, p. 14)

Además, según lo referido en una conferencia sobre *El concepto de individuo sano*:

(...) a ésta área corresponden no sólo el juego y el sentido del humor, sino también toda la cultura acumulada a lo largo de los últimos cinco o diez mil años. En ella puede actuar el buen intelecto. Es, sin excepción, un subproducto de la salud. (Winnicott, 1967/1994, p. 45)

La '*zona intermedia de experiencia*' es el '*lugar*' de los sueños, de los sentimientos religiosos, del arte y de todo lo que abarque la '*experiencia cultural*', “(...) y también del fetichismo, las mentiras y los hurtos, el origen y la pérdida de los sentimientos afectuosos, la adicción a las drogas, el talismán de los rituales obsesivos, etcétera”. (Winnicott, 1988, p.

22)

Esta zona conforma aquello por lo cual se agrupan las personas de acuerdo a ciertas afinidades en cuanto al modo de habitarla. También la psicoterapia transcurre en la ‘*superposición de dos zonas de juego*’.

### **Sobre el concepto de experiencia y el jugar**

Teniendo en cuenta que el ‘*jugar*’ es la primera actividad que se cumple en la ‘*zona intermedia de experiencia*’, describiré a continuación sus rasgos distintivos de modo que quede delimitado y expuesto lo propio de las actividades que participan de esta zona cuando prevalece el elemento creador, por lo demás, especificando con ello, el concepto de experiencia.

Según lo desarrolla en *Realidad y Juego*, ‘*jugar*’ es “hacer”, con lo cual se requiere de un estar integrados al tiempo y al espacio, con la concentración y compenetración propia del niño que juega. Esto excluye que la persona esté: aburrida, dormida, fantaseando, pensando, reaccionando, con tedio, con rabia, abrumada por los impulsos, etc.

Que la persona no esté “aburrida” significa en términos de M. Khan que no se trata de un “estado psíquico estático e inerte”, sino del propio del ‘*vivir creador*’ que se basa en el ‘*gesto espontáneo*’ y que confiere a la experiencia el sello de lo auténtico.

Curiosamente luego de haber insistido tanto en el ‘*ser*’, llegamos al punto en que entre lo más distintivo de la experiencia está el ‘*hacer*’. Pero hay que decir, una vez más, que es un “hacer” que encuentra sus fundamentos en el ‘*ser*’, es decir en el que se pueda plasmar el ‘*sentimiento de estar vivo*’, que es bajo el primado del ‘*gesto creador*’.

Por el contrario, el “hacer” que no tiene sus fundamentos en el ‘*ser*’, es el que conforma las ‘*experiencias reactivas*’, que vale la pena traer a consideración una vez más, por la manera en que contrastan con la ‘*experiencia auténtica*’

En lugar de actividades culturales, en tales personas observamos una extrema inquietud, incapacidad para concentrarse y necesidad de recoger incursiones de la realidad externa, para que el tiempo de vida pueda llenarse con reacciones a ellas. (Winnicott, 1960b/2002, p. 196)

En el ‘*jugar*’ quedan a un lado tanto las exigencias que impone el cuerpo, como las que impone la sociedad. Lo que Winnicott enfatiza es que lo que cuenta es que se ponga en juego el elemento creador que no requiere de ningún tipo de talento especial y por lo tanto puede estar presente tanto en la realización de una obra de arte como en la elaboración de una comida.

Como se ve, no se trata de buscar “la” experiencia, y esto es lo que se muestra en la idea de que “(...) debemos aprender a dejar de buscar el ciudadano del mundo (...)”. (Winnicott, 1968/1988, p 182) Y aceptar que para la ‘*realización personal*’ es suficiente con la “(...) lealtad a una zona delimitada de la sociedad, quizás al club de bolos local”. (Idem)

Guardando cierta relación con todo esto merece una atención especial la ‘*experiencia de omnipotencia*’ del infante, que condujo al establecimiento de la ‘*zona intermedia de experiencia*’ y a la ‘*experiencia cultural*’, ya que Winnicott señala la importancia de que en la salud disminuya la “omnipotencia”.

Este último tema fue abordado, junto a otros, por Winnicott en 1970, un año antes de su

muerte, en los borradores para una conferencia sobre *Vivir creativamente* y de la que extraeré algunos señalamientos que permiten contornea y definir el concepto de experiencia.

El infante que tuvo la posibilidad de vivir la '*experiencia de omnipotencia*' estará en condiciones de hacer frente al '*insulto*' que conforma el '*principio de realidad*': "Porque el principio de realidad es un insulto". (Winnicott, 1970/1994, p. 49) En un extremo, prevalece la '*sumisión*', y en el otro, "(...) el niño conserva algo de omnipotencia a través del recurso de ser creativo (...)". (Idem)

Hace falta una cuota de omnipotencia, pero sólo la suficiente para ser creativo. Una vez más la importancia de una disminución de la omnipotencia infantil que en un extremo es la misma que Bruno Bettelheim señala en la '*fortaleza vacía*' que se configura como parte del cuadro autista.

La manera de dar expresión a esto en Winnicott, fue bajo el jugar con la idea de crear un '*himno humanista*'. Emplea una metáfora, que por resultar un tanto mecánica corre el riesgo de llamar demasiado la atención en cuanto a ese aspecto, impidiendo ver la profundidad del mensaje que contiene. El himno comienza con un "¡Oh! Ser un diente", con el que se refiere a '*ser un diente de la rueda*'. Alude así, a la posición de quien en lugar de pretender ser "(...) la rueda dentada o la caja de engranajes completa (...) adopta la posición más cómoda de ser un diente de la rueda". (Ibid, p. 60) Es decir, ilustra la renuncia a ese posible lugar central.

La comodidad o el alivio de no tener que ser más que uno más entre otros contiene un elemento de salud que tiene su contraparte en aquellos que necesitan sostener su omnipotencia y ejercerla en detrimento o por encima de la existencia de los otros. Ambas

posibilidades imprimirán su sello en la experiencia, (no sólo individual sino además colectiva), pero sólo bajo lo propio de la disminución de la omnipotencia resulta posible la autoexpresión auténtica, en tanto significa que no proviene de una organización defensiva sino del '*gesto*' que confiere el '*sentimiento de estar vivo*'.

El individuo que no comienza por experimentar la omnipotencia no tiene la oportunidad de ser un diente del engranaje y debe continuar insistiendo en la omnipotencia, la creatividad y el control, como si estuviera tratando de vender las poco atractivas acciones de una compañía fraudulenta. (Idem)

Como se ve, la exagerada insistencia en la "creatividad" es algo que también puede atentar contra el '*vivir creador*' que en modo alguno se mide por cierto tipo de resultados, como por ejemplo, los propios del éxito. En tal caso algunas "grandes obras" podrían representar lo contrario del sentido que Winnicott confiere al elemento creador: "El síntoma de una vida no creativa es el sentimiento de que nada tiene sentido, de futilidad (...)". (Ibid, p. 61)

Tal vez resulte útil extender la imagen de la caja de engranajes para hacerla extensiva no sólo a un pequeño grupo, sino a la sociedad, en tanto asunto que no deja de aparecer entre las preocupaciones de Winnicott. La realización personal, o la coronación de la experiencia individual, por decirlo en términos de Benjamin, es algo que tendría que encontrar su plasmación en la existencia en sociedad.

Al respecto Winnicott formuló el siguiente axioma: "(...) no existe sociedad, a no ser como estructura producida, mantenida y reconstruida a cada rato por los individuos, no hay

realización personal sin sociedad, ni sociedad fuera de los procesos de crecimiento colectivos de los individuos que la componen”. (Winnicott, 1968/1988, p. 182)

Lo que resulta de este recorrido por la obra de Winnicott, que ha tomado como eje el concepto de experiencia, es que de todas las características y modalidades que puedan plasmarse en ella ha resultado posible señalar ciertas condiciones bajo las cuales resulta viable una experiencia capaz de contener lo que confiere el sentimiento de estar vivo y de un vivir creador. Las dificultades están igualmente a la orden del día, máxime considerando las otras actividades que aparecen en la “zona intermedia de experiencias” cuando por alguna razón no prevalece el elemento creador, baste como ejemplo el amplio abanico de la adicción.

Producir un saber, y a su vez que el saber se plasme en acciones e incluso implementación de decisiones políticas que apunten por ejemplo a la prevención desde el cuidado de la relación madre-hijo o a la contención de las personas enfermas para su eventual recuperación es parte de lo que transmite la enseñanza del autor.

Una última cita, tomada de la conferencia sobre *El concepto de individuo sano*, condensa una inquietud que bien puede leerse como una interpelación:

Son los seres humanos los que tienen la posibilidad de destruir el mundo. Si lo hacen, tal vez muramos en la última explosión atómica sabiendo que todo fue a causa, no de la salud, sino del miedo; que fue parte del fracaso de la gente sana y de la sociedad sana en hacerse cargo de sus miembros enfermos. (Winnicott, 1967/1994, p. 46)

## Conclusiones

A lo largo de esta tesis fueron expuestos los aspectos más relevantes de tres tópicos que, tal como han sido abordados por los dos autores, han permitido reconducir a una posible sistematización del concepto de experiencia.

En lo que sigue apuntaré a establecer una comparación entre ambas contribuciones. Como resultado de este recorrido puede afirmarse que existen unos cuantos aspectos según los cuales hay una clara afinidad en las preocupaciones y planteamientos de los dos autores, y al mismo tiempo, hay otros en los que es posible establecer una complementariedad.

Excede los límites de este trabajo desarrollar en profundidad todas las posibles afinidades y complementariedades que han quedado más o menos esbozadas a lo largo de la tesis, de manera que me ocuparé particularmente de resaltar algunas que resultan de mayor interés para el campo del psicoanálisis.

Benjamin, en su manera de atender al concepto de experiencia, posó su mirada en las condiciones de existencia propias de una época, la misma en la que fue gestado el psicoanálisis de Freud, y que a su vez ha impregnando buena parte de lo que Winnicott ubica como “ambiente facilitador”.

Ambos autores, Winnicott y Benjamin, se han nutrido de materiales pertenecientes a diversos ámbitos, entre los cuales la literatura y la poesía han ocupado un lugar preponderante. Winnicott suma la experiencia acumulada en el intercambio con pacientes a lo largo de más de cuatro décadas. Si bien no han dirigido su atención a un mismo campo de interés, puede decirse que al menos en cuanto a los tres tópicos que constituyeron el eje de la presente tesis, es decir, el lenguaje, el niño y el intelecto, hay una posición que

comparten: ambos se muestran sensibles al padecimiento y prestan atención a cómo incide en la experiencia el modo de vincularse con el pasado en tanto reservorio del registro de opresiones y privación o también, deprivación.

Con la misma agudeza que Benjamin observa la experiencia a escala planetaria, Winnicott hace lo propio en cuanto a los detalles de la experiencia de existir. En este punto sus aportes son complementarios.

De alguna manera, lo que iguala o acerca sus contribuciones es una cierta forma de captar las cosas: la enorme empatía revelada en el modo de “leer” la porción de realidad que eligieron tratar.

Los diferencia el objeto de estudio, pero la misma “empatía” que se deja ver en Benjamin con relación a los vencidos y oprimidos, es la que Winnicott sostiene respecto de lo infantil, lo inmaduro, lo deprivado y lo loco.

Vencer es dominar, y dominar es sostener una omnipotencia infantil, producto de no haberla vivido suficientemente bien en su momento, de allí, la enorme importancia que Winnicott confiere al ‘cuidado maternal’ del infante.

Como todas estas cuestiones se plasman más allá de la experiencia individual, la figura que se anuncia en las preocupaciones de Winnicott al respecto es la misma que resuena en lo que cobra interés para Benjamin cuando dirige su atención a los representantes del fascismo, que tantos padeceres acarrear en la experiencia colectiva: la ‘*omnipotencia*’ que observaron ambos es, en buena parte, la misma.

Hechas estas observaciones más bien generales, a continuación me detendré un poco más en el señalamiento de algunas convergencias que resultan particularmente interesantes

desde el punto de vista del psicoanálisis ejercido por Winnicott.

## **Sobre el niño**

Teniendo en cuenta que el capítulo II referido al niño es el que más ha dejado expuesto el modo en que confluyen ambas miradas, comenzaré por algunas breves reflexiones al respecto.

En cuanto a los conceptos de '*gesto espontáneo*' de Winnicott y el de '*gesto infantil*' de Benjamin, hay tal afinidad en la forma en que confluyen en lo auténtico de la experiencia, que resulta posible empezar a referirse a los mismos sin tener que mencionar lo que es propio de cada autor.

Ambos han tenido en cuenta tanto el soporte somático y psíquico del '*gesto*' como también el carácter de autenticidad que emana del mismo, siempre y cuando exista un '*marco*' apropiado para la expresividad. Dicho '*marco*' inscribe sus posibles manifestaciones en el contexto de la relación entre generaciones. Ambos observan que resulta crucial que los adultos que traten con niños conserven un lugar para el gesto infantil, tanto el suyo propio como el del niño.

La experiencia auténtica se basa en la expresión del gesto o, dicho en términos de Benjamin, surge de la '*síntesis de gestos*'. De allí que su aplastamiento, tal como se verifica en términos de Benjamin en la '*infancia herida*' o según Winnicott en la '*privación*' y en la '*deprivación*', deviene en empobrecimiento de la experiencia. A ello responde la preocupación de Benjamin (totalmente afín a la de Winnicott) por lo que hace al "dominio" de los niños en lugar de dominar la relación entre generaciones.

Por lo demás, lo “auténtico” no reconduce, ni en Winnicott ni en Benjamin, a lo extraordinario o restringido a algunas personas “privilegiadas” o “especiales”, ya que en ambos, dicho una vez más, remite al *‘gesto infantil’*, es decir que la experiencia auténtica queda del lado de la experiencia posible.

Hay un asunto muy vigente hoy en torno a cierto aspecto de la relación entre generaciones que incide tanto en el concepto de experiencia como en la experiencia misma, que puede pensarse desde el concepto de *‘aura’* de Benjamin y el de *‘papel de espejo que cumple la madre’* según Winnicott.

En el centro de esta afinidad se ubica el modo de concebir el problema de la *‘percepción’* en tanto que es inseparable de la *‘apercepción’*.

Salvando algunas distancias, podría decirse que en el mirar de la *‘madre suficientemente buena’* no hay lugar para la *‘caída del aura’*. Por sobre todo, su mirar conlleva a la experiencia de que el bebé se perciba a sí mismo en esa forma de ser mirado, al tiempo que le será posible comenzar a percibir lo externo.

Sin embargo, los tiempos actuales se caracterizan por la *‘caída del aura’*, tal como se verifica, según Benjamin, en el acercarlo todo, en superar la *‘lejanía’* y en una apropiación del objeto, que lo fagocita eliminando la posibilidad de *‘sentirse mirado en el mirar’*.

Dentro de estas mismas reflexiones cabe ubicar el *‘acto de mirar dentro del aparato’* que, desde varias décadas atrás, venía señalando Benjamin atendiendo a la fotografía y a la cámara cinematográfica. Hoy tal vez debiera resultarnos todo esto mucho más alarmante que entonces.

Con enorme frecuencia los niños son “vistos” a través del aparato, de lo cual resulta que cada vez más se restringen las oportunidades de cruzar miradas. Los niños mismos, y

cada vez a edades más tempranas, “ven” a través del aparato y además “interactúan” desde allí.

El ‘*aislamiento insensible*’, que Engels percibió en la figura de la ‘*multitud*’, no está tan lejos del que es corriente al interior de los propios “hogares”, en el que van creciendo los niños de hoy: el tiempo de vida que cada integrante de la familia emplea sumergido en las imágenes y sonidos que ofrecen sus aparatos tecnológicos compete, y a veces claramente aventaja, al de la interacción con quienes están a su alrededor.

En las conversaciones de hoy, los personajes de la serie del momento reciben más atención que la posible pregunta por los familiares y los seres queridos.

¿Cuáles son las consecuencias de todo esto en lo que estamos inmersos? Tal vez ni siquiera estemos en condiciones de percatarnos de las mismas.

Con el concepto de Winnicott de ‘*zona intermedia de experiencia*’ y con la actividad del ‘*jugar*’ como emblemática de lo que habita en la misma, cobra relevancia el ‘*hacer*’ y su importancia en la experiencia auténtica. Lo interno y lo externo tienen cabida allí con una articulación que elimina toda forma de atrofia o pasividad, del tipo de la que prevalece cuando en el lugar del vivir, aparece el “mirar dentro del aparato” y lo propio del vivir de los personajes de ficción.

En este sentido el concepto de ‘*mundo poroso*’ de Benjamin resulta complementario del de ‘*zona intermedia de experiencia*’. A su vez ambos se ofrecen para señalar lo distintivo de sus puntos de vista.

Desde la perspectiva de Winnicott, no habitamos permanentemente la ‘*zona intermedia de experiencia*’ en la que resulta posible el ‘*sentimiento de estar vivo*’, ya que pasamos otra parte del tiempo atendiendo a las determinaciones y exigencias que

promueven tanto el mundo externo y compartido, como el mundo interno y personal: estamos en la zona intermedia de experiencia cuando encontramos un modo de conciliar lo interno y lo externo y en el mejor de los casos, si prevalece la *'experiencia cultural'*, descansando creativamente de las exigencias de ambos. Esto último es lo que no se consigue en la adicción.

Con el concepto de *'mundo poroso'*, alude Benjamin a la experiencia del mundo que todo el tiempo tiene cada quien, ya que el mundo "es" poroso. Desde allí puede pensarse en términos de todo lo que se "impregna" de algún modo, para bien o para mal, en la experiencia, desafiando/eliminando las fronteras entre sujeto y objeto. Nada de esto asegura un lugar para la experiencia auténtica, pero tampoco la excluye.

### **Algunas otras afinidades y complementariedades entre Winnicott y Benjamin**

#### **Según cómo han tratado el vínculo entre intelecto y experiencia**

En lo que sigue pondré a consideración algunos puntos de comparación que surgen del eje temático que vincula los aspectos cognitivos y la ciencia con el concepto de experiencia.

Sin dudas Winnicott podría estar en el listado benjaminiano de autores que no se interesan por el "perímetro del conocimiento", y sí de su necesaria justificación.

En cuanto a cómo los aspectos cognitivos pueden participar de la atrofia de la experiencia, tal vez el mayor poder de síntesis al respecto lo tuvo Winnicott al afirmar que "Somos muy pobres si solamente somos cuerdos" y vivimos de manera desoladoramente "lógica". Algo que muy trabajosamente plantea también Benjamin, tratando de develar lo

propio de la era “mítica” en la que vivimos, en parte por no llegar al fondo del problema de la relación entre conocimiento y experiencia, entre conocimiento y verdad. Una manera de reconducir el aporte de Benjamin hacia el concepto de experiencia y a lo que participa en buena parte de la “pobreza” de la misma, guarda relación con la noción de “pérdida de solidaridad con el objeto”, asunto que no es ajeno al ámbito de la ciencia y de la excelsitud religiosa del saber, del que ha derivado el “saber a cualquier precio” señalado por Nietzsche.

Como ha quedado expuesto en el desarrollo del capítulo III, la ciencia con su actividad puede contribuir a la plasmación de una existencia más o menos alienada y al enriquecimiento o no de la experiencia. Las prácticas desubjetivantes de la ciencia médica junto a una psicología que sobresimplifica y pretende eludir la complejidad de la naturaleza humana y el vivir, son un ejemplo de alienación y expropiación de la experiencia.

La siguiente cita condensa de algún modo el tipo de señalamiento que formulan tanto Benjamin como Winnicott: "(...) los males de los hombres provienen del error más que de la ignorancia (...) aquello que no sabemos nos daña mucho menos que aquello que creemos saber". (Rousseau, 1755/2008, p. 167)

Lo dicho no excluye la expresa valoración que ambos autores confieren al conocimiento fundado y comprometido con la búsqueda de la verdad, por más que no resulte posible acceder a ella como unidad “sin grietas”, es decir, a sabiendas y haciendo explícito que dicha búsqueda no contiene otra posibilidad de cumplimiento, más que aquella que permita remover lo que se ha establecido como saber, en especial si guarda relación con el ejercicio de algún poder. Así, tanto Benjamin como Winnicott prestan particular atención al problema de la justificación del conocimiento y muestran idéntica

preocupación sobre las consecuencias de las prácticas y saberes que dicen hallar amparo en la ciencia pero que derivan en dominio, no de la relación, sino de la naturaleza y de las personas.

Todo el valor de la razón, de lo lógico, de lo cuerdo, de lo sabio, etc., puede tambalear si se despliega escindido del “ser” en toda su complejidad. Lo que en Benjamin deriva en la preocupación por la “viveza abstracta” y la “trágica ingenuidad de lo ingenioso” (que acorde al contenido del capítulo sobre lenguaje, guarda relación con omitir el lenguaje y el ser de la naturaleza y de las cosas) tiene su equivalente en Winnicott en la noción de intelecto escindido, no sólo de la existencia psicósomática sino además, del ambiente. Lo que vulnera al ser, con el tiempo afectará la experiencia y la relación de la persona con los otros, con la naturaleza y con la sociedad.

Volviendo al problema de la verdad, ambos autores señalan la complejidad que encierra, y sin forzar la similitud puede afirmarse que adjudican al lenguaje de las exposiciones científicas un lugar central.

Lo que ambos han detectado son los extremos entre los cuales se despliega el saber: en uno, la banalización en donde habitan las elucubraciones y propuestas carentes de fundamentación y, en el otro, la imposibilidad escéptica de decir y pensar.

Arduamente ambos se posicionan de tal manera que denuncian la falsa opción que representa la sola visión de esos dos extremos, es decir, entre la charlatanería/superstición y el llamado a silencio, por decirlo de algún modo, e invitan a incursionar por posibles fragmentos de reflexión y de mundo, tratando de ubicarse en una búsqueda que se pretende en un camino diferente del que conduce a los dos extremos mencionados: entre el decir y hacer cualquier cosa, y el callar.

Lo expuesto en el capítulo III ha pretendido ser una muestra del aporte que es posible elaborar desde una posición como la que estos autores han adoptado y que podría resumirse así: dada la impronta del conocimiento en la existencia y experiencia no sólo individual sino colectiva, no da igual si se dice cualquier cosa, o si se calla, o si se intenta la delicada tarea de poner a prueba al menos los pequeños fragmentos de mundo y reflexión que estén a nuestro alcance captar.

También corresponde señalar que en Benjamin existe un lugar para el “callar”, o más precisamente para el valor que tendría el dejar de decir, en el sentido de declamar y “establecer” verdades.

Siguiendo con Benjamin, si bien se abre una cierta posibilidad para la ciencia e incluso podría decirse que valora que exista el tipo de búsqueda que se plantea en torno a ella, lo que resulta de lo expuesto es el señalamiento de las enormes dificultades que supone tratar de ubicarse en ese camino, y formula al respecto una clara restricción basada en que el objeto del conocimiento no coincide con la verdad, en tanto que ésta no pertenece ni al ámbito de la mera empiria, ni tampoco al de la mera catalogación de la que es capaz el aparataje cognitivo.

Así también corresponde situar su aporte en el contexto de otros tramos de su obra en donde podría decirse que las contribuciones de la ciencia han ocupado un escaso lugar en comparación con la atención que le dirigió a otros ámbitos de la cultura y a otras formas de expresión diferentes de las argumentaciones conceptuales de la ciencia.

Desde el punto de vista de la posibilidad que Benjamin vislumbraría para la ciencia, cabría señalar que la tarea del investigador ha de operar con conceptos y con los fenómenos propios de la empiria: desde allí, la propuesta de una teoría de la ciencia platónicamente

orientada a la exposición de unas esencialidades, en donde los fenómenos, lo disperso y lo difuso quedan subordinados a los conceptos y desde allí se vuelven aptos para participar del mundo de las ideas, que es terrenal e histórico, en tanto ellas están sujetas a nombre.

A riesgo de forzar la comparación, hay algunos detalles del modo de proceder de Winnicott que se pueden poner en correspondencia con lo dicho: opera con cuidadosas observaciones que reelabora en conceptos que son puestos a consideración a la luz de una teoría general del desarrollo emocional, en la que subyace de manera más o menos sublimada una idea de salud o de adecuado desarrollo. Ambos recurren a la demarcación de los “extremos” que vinculan lo observado con la elaboración conceptual y la idea. Winnicott, en la sutileza de sus descripciones, ofrece de manera casi indisoluble una explicación. Y una vez más vale resaltar que disponer de una teoría de la salud, aún no habiendo ningún “caso” que se corresponda exactamente con ella, confiere a sus planteamientos una coherencia y consistencia mucho más sólida de la que se obtiene a partir de alguna teoría de la enfermedad, o del comportamiento animal. Aún peores son las “teorías” que surgen de la “necesidad” ajena al punto de vista de la persona que padece: son las que surgen de alguna moral.

Dicho esto y tratando de seguir señalando puntos de afinidad con los planteos benjaminianos, es mucho menos forzado ubicar a Winnicott entre los ‘empíricos delicados’ de Goethe. La explicación-descripción del origen ontológico del pensar es un ejemplo de aquello en donde lo fáctico es ya teoría. Y de una metafísica aprehendida concretamente.

El proceder de Winnicott en tanto científico expresamente no pretende “la” verdad, sino simplemente un alejarse un poco más de la ignorancia. Lo cual no le impide señalar lo que con evidencia no es verdad. Dicho de otra manera, tal vez no siempre sepamos lo que

es verdad, pero sí, a veces, se puede deslindar lo que no lo es.

Con este último detalle querría llegar al punto en el que ambos convergen y que tiene como trasfondo la preocupación por lo que se presenta como establecido y como en apariencia debidamente fundamentado, siendo que no cuenta con el respaldo de una auténtica investigación. Lo que ambos resaltan es la importancia del conocimiento del que podamos dar cuenta, es decir, que no se desentienda del problema de la justificación. Lo que en Winnicott se mencionó en términos de su preocupación por la superstición tiene su equivalente en Benjamin con lo que guarda relación con la era mítica en la que aún estamos inmersos. Esto último atravesando por la médula la experiencia de la modernidad, dada la serie de “misterios” que derivan de ella, (de la economía, del derecho, de la política, etc.). Por lo demás, cada uno de estos ámbitos tiene su puesto en la insistencia y repetición de las *‘experiencias desmentidas’*.

### **En cuanto a la clasificación de enfermedades**

Es una obviedad decir que Benjamin no se ocupó de dicha clasificación específicamente, pero su contribución en el marco de la filosofía del arte contiene elementos comparables a los criterios asumidos por Winnicott: en ambos es clara la desestimación del mero dato empírico por fuera de una elaboración conceptual rigurosa, que deriva en inducciones acrílicas y por tanto infundadas.

Winnicott, si bien permanece en el marco del paradigma médico, plantea desde allí la preocupación ante la proliferación de nuevas denominaciones para posibles “nuevas” enfermedades, mientras Benjamin ofrece el nombre de ese problema, que es el del realismo

y sin dudas el de la pérdida de solidaridad con el objeto. La preocupación de Winnicott por resaltar que *'un concepto no es una cosa'*, equivale a la de Benjamin al alertar sobre el problema del “mero” nombre o etiqueta y la consecuente sustancialización. Es difícil dimensionar cuánto de todo esto se plasma en la existencia colectiva actual, en la que la patologización, con los abordajes técnicos y farmacológicos del malestar que se corresponden con ella, están a la orden del día.

¡Cuánto más grave es todo esto visto a la luz de la relación entre generaciones!

En especial, cuando aquello a lo que se adjudica “entidad” patológica es en verdad la expresión de la necesidad de amor y contención de un niño.

En algunas oportunidades se deja ver en Benjamin un desplazamiento del interés desde lo verdadero hacia lo auténtico, que resulta interesante mencionar aquí desde el punto de vista del concepto de origen: “lo auténtico, es sello de origen presente en los fenómenos”. Al ubicar el origen como categoría histórica, el pasado no sólo tiene presente, sino además futuro. Esto tiene estricta correspondencia con aquello que, en Winnicott, aparece a la hora de clasificar los padecimientos, y es posible considerarlo a la luz de dos aspectos: en el primero, en tanto dicha formulación del origen se puede vincular a la etiología en términos de teoría del trauma y al posible diagnóstico al que se puede arribar desde allí, y segundo, por la apertura a que queda expuesto el posible curso de la dificultad, al punto que resulte posible la modificación del diagnóstico mismo.

Hay una imagen propuesta por Benjamin que contiene, entre otros, el concepto de origen en tanto abierto al devenir, que muestra la consonancia con la conceptualización de Winnicott al respecto:

Torso. Sólo quien supiera observar su propio pasado como un engendro de la obligación y la necesidad estaría capacitado para hacerlo valer al máximo en cada presente. Pues lo que uno ha vivido es comparable en el mejor de los casos a la bella estatua a la que le quebraron todos los miembros en los transportes y que ahora no ofrece más que el valioso bloque a partir del cual se ha de esculpir la imagen de su futuro. (Benjamin, 1928/2014, p. 85)

Como quedara expuesto en el capítulo III, el procedimiento de la actual clasificación internacional de enfermedades es digno de una crítica diferente al de la clasificación de la psiquiátrica clásica.

¿Qué lectura hacer de tanta “actualización” y de tantas nuevas etiquetas? ¿Han sumado comprensión?

Claramente no. Más bien ha ido en aumento el misterio y la incertidumbre que genera el “descubrimiento” de cada “nueva” enfermedad. El único resultado fehaciente es el aumento de dosis de psicofármacos que se han ido sumando y que se cuentan por millones.

Lo que revela la importancia que corresponde asignar o no a una clasificación es, por decirlo de algún modo, su “obsolescencia”. Hay algo en todo esto que, posiblemente, no sea forzado pensar en los términos de Goethe: en tanto las supuestas clasificaciones provengan del “bosque ralo de lo real”, con el que tan bien conecta la conciencia empírica, o bien, de las “semillas de eterno crecimiento”. Siguiendo las referencias de Benjamin a la filosofía de Kant, la conciencia empírica también hace “clasificaciones” y “teorías”.

Así como en filosofía del arte es inconducente eliminar la idea de lo trágico y lo cómico, otro tanto acontece con la psicosis y la neurosis. O más bien, teniendo en cuenta que los mencionados son conceptos, habría que hablar en términos de lo infructuoso que

sería tratar de eliminar la idea de loco y cuerdo.

Pero a partir de aquí, y teniendo en cuenta el concepto de experiencia y las consecuencias sociológicas mencionadas por Winnicott al tratar el tema del miedo a la locura, también hay que formular las siguientes preguntas: ¿desde el punto de vista de quién se formulan estas distinciones?, ¿quién necesita este tipo de saber?, y ¿para qué? Hubo una época en la que dicha distinción estaba al servicio de saber a quién incluir como pasajero en una nave pronta para salir a internarse, sin retorno, en el mar. Y ¿Hoy?

### **En cuanto al lenguaje**

El primer aspecto en el cual convergen ambos autores con vistas al concepto de experiencia es en quitar el foco del lenguaje verbalizador, para dirigir la mirada hacia las diferentes formas de expresión del ser humano.

Al llamar la atención sobre las comunicaciones que se plasman por fuera de la verbalización, ambos autores promueven una apertura hacia lo infantil, que por sobre todo reconduce al campo de lo simbólico, que no sólo precede al lenguaje de las palabras, sino que subsiste y coexiste con el mismo: de allí la importancia que adquieren el lenguaje de la música, del dibujo, de los sueños, del jugar, entre otros. Por lo demás, en cuanto al lenguaje de las palabras, ambos se ubican en la perspectiva "creacionista" o creadora, según la definición ofrecida en el desarrollo de la tesis, que en Winnicott tiene además la importancia de reconducir al ámbito del "uso" (del lenguaje en este caso, con todo el enriquecimiento de la experiencia que emana del mismo). El concepto de 'uso' está

inextricablemente unido al elemento creador.

Benjamin da un paso más y atiende ya no sólo al lenguaje del hombre sino al de la naturaleza y de las cosas.

Lo que en ambos es eminentemente cuestionador del adultocentrismo que resulta de la preponderancia del lenguaje verbalizador, se complementa en Benjamin con la puesta en jaque del antropocentrismo, que se erige haciendo abstracción del lenguaje y el ser, de la naturaleza y de las cosas.

### **Entre la facultad mimética y el psicoanálisis: el paradigma indiciario**

A modo de recurso para mostrar ciertos puntos de confluencia entre la contribución de Benjamin y la del psicoanálisis, partiré del concepto de *'traducibilidad'* de los lenguajes propuesto por Benjamin con vistas a mostrar un recorrido posible hacia el *'uso'* del lenguaje que ejercía Winnicott y su importancia en la experiencia analítica.

Acudiré a un tercer autor que es Giorgio Agamben, de quien tomaré brevemente algunos desarrollos basados en los conceptos que fueron expuestos en el capítulo I de esta tesis.

Una parte del recorrido conceptual que realiza Agamben es para deslindar en principio lo que no es la “pura lengua” o “lenguaje paradisiáco”. Se ocupa del esperanto o “lengua internacional”, acorde fue publicada en 1887 por el médico Ludwing Zamenhof, que “se basa en 4.413 raíces deducidas de las lenguas indoeuropeas” (Ibid, p. 55), y en una simplificación tal que daría lugar a una “lengua universal a la cual el autor confiaba las esperanzas de un entendimiento perenne entre los pueblos”. (Idem)

Es interesante detenerse un momento en este punto, porque permite seguir captando los alcances de la crítica benjaminiana a la teoría burguesa del lenguaje, ya que como se ve, el esperanto conserva justamente en esencia la idea de lenguaje entendido como código, como si las “fallas” por las cuales no se alcanza el entendimiento entre los hombres respondieran a un problema en la “codificación”, como podría ser su complejidad y variedad. Por lo demás, ya es un lugar común resaltar aquí no sólo el carácter antropocéntrico de esta visión del lenguaje, en la medida que sólo considera el lenguaje nombrador, sino además, el eurocentrismo que conlleva.

Al decir de Benjamin, existen las diversas lenguas y el aspecto superdenominante de la palabra humana, y también la traducibilidad, pero la traducción no se establece sobre la base de un código que pudiera ser superador.

Tomando en cuenta cierto aspecto del concepto de ‘*traducibilidad*’, y ya teniendo en mente la manera de operar en el ámbito del psicoanálisis, hay un modo de fundamentar lo que acontece allí, empleando el concepto de ‘*establecimiento de semejanzas*’.

Al respecto volveré a Agamben y a lo que expone en *Signatura rerum* (2010), cuando se refiere al historiador Carlo Ginzburg, quien ha reconstruido el paradigma epistemológico que emplean las disciplinas que tienen como objeto de estudio casos y situaciones individuales, y que asignan una enorme importancia al papel que juegan los ‘*indicios*’. Se ocupa de Morelli y de su procedimiento para establecer la autenticidad de una obra de arte, que se basaba en centrar la atención en los ‘*detalles insignificantes*’, tales como la ejecución de la forma de los dedos, ya que descubrió que allí “(...) donde el control estilístico del artista se relajaba, podían emerger los rasgos más individuales e inconscientes”. (Agamben, 2010, p. 92) En base a tales indicios establecía la autenticidad o

falsedad de la obra. También cita a Freud, quien en el *El Moisés de Miguel Ángel* reconoce la semejanza entre el procedimiento de Morelli y el del psicoanálisis: ‘está estrechamente emparentado con la técnica del psicoanálisis médico. También ésta es proclive a penetrar cosas secretas y ocultas basada en elementos poco apreciados o inadvertidos, a los desechos -a los “desperdicios”- de nuestra observación’. (Ibid, p. 93)

Agamben agrega que Ginzburg vincula el método indiciario de Morelli con el que ‘Conan Doyle había inventado para su detective Sherlock Holmes’.

Según Agamben, “La naturaleza de los indicios en la cual se fundan tanto el método de Morelli como el de Sherlock Holmes y de Freud (...), se ilumina singularmente si se la ubica en la perspectiva de la teoría de las signaturas”. (Idem)

Así, lo que en el lenguaje de Ginzburg son “indicios”, que según la cita anterior se correspondería con “detalles insignificantes”, “huellas”, y “lapsus”, son “(...) todas signaturas que, excediendo la dimensión semiótica en sentido estricto, permiten poner en relación eficaz una serie de detalles con la identificación o la caracterización de cierto individuo o de cierto acontecimiento”. (Idem)

No viene al caso desarrollar aquí la teoría de las signaturas. Simplemente mencionaré que, según el punto de vista de Agamben, el ‘*establecimiento de semejanzas*’ que expuso Benjamin: “(...) coincide de hecho punto por punto con la capacidad de reconocer signaturas (...)”.

(Ibid, p. 94)

Viendo este mismo asunto desde la perspectiva de Winnicott, habría que decir que el ‘*establecimiento de semejanzas*’ no se halla únicamente detrás del proceder del analista y de una posible manera de entender la interpretación analítica en términos de traducibilidad,

sino también, y por sobre todo, en la forma según la cual se produce el material que encuentra expresión y se ofrece en el *'espacio informe'* del análisis. Los sueños, el jugar y los garabatos del niño son un ejemplo de esto.

Así, es posible ampliar la comprensión sobre lo que Winnicott ha legado del producto de su trabajo con pacientes. Con Iiro, por citar un ejemplo, aparece una muestra de lo que el garabato, ante el marco confiable e informe ofrecido por Winnicott, comunica en tanto expresión: también Iiro ejecutó la forma de los dedos, “sin someterse al control estilístico”, por decirlo a tono con el procedimiento de Morelli. En este caso resulta evidente que el establecimiento de semejanzas es por sobre todo un operador inconsciente puesto al servicio de la expresividad. Por lo demás es el mismo concepto que Benjamin señala en Marcel Proust.

Esta última afirmación no deja fuera la posibilidad de pensar en el otro ámbito al que ha dado lugar, a lo largo de la historia, el establecimiento de semejanzas, que es el que progresivamente ha ido dando curso a cierta “codificación” o convención que también tiene un puesto central a la hora de comprender la experiencia. De allí el dinero y los sistemas de medidas, por ejemplo.

Respecto a esto último, es decir, cuando no prevalece el aspecto expresivo en el establecimiento de semejanzas, habría mucho para decir. A modo de ejemplo, simplemente mencionaré que pocos días antes del comienzo del siglo XIX, el mismo a partir del cual *'todo nos obliga'*, Napoleón firmaba el decreto que permitía regularizar y “asegurar” cuánto es “un metro”. Hasta el día de la fecha, un comité internacional se sigue reuniendo para mantener al cuidado la observancia de la “semejanza” con el “metro patrón” que, para evitar cualquier duda, se conserva en París.

## Sobre el concepto de experiencia

En la pregunta de Benjamin formulada en 1933 sobre “¿qué valor tiene toda la cultura cuando la experiencia no nos conecta con ella?”, explícitamente se refiere a ‘*experiencias de la humanidad*’ y a esa especie de ‘*nueva barbarie*’ que se edifica en torno a la pobreza de experiencia propia del período entreguerras y vinculada a la ‘*experiencia inhóspita cegadora*’ de la época de la gran industria. Las calificó como ‘*experiencias desmentidas*’.

En la conceptualización de Winnicott no habría habido lugar para una pregunta semejante, no sólo porque posó su mirada preponderantemente en la experiencia individual (aunque nunca lo sea totalmente), sino sobre todo porque buena parte de lo que motivó sus investigaciones fue justamente la inquietud por hallar el ‘*lugar*’ de la ‘*experiencia cultural*’: elimina la posibilidad de pensar lo cultural como separado de la experiencia, y su lugar es la ‘*zona intermedia de experiencia*’.

Benjamin, seis años más tarde, da cuenta de que ha seguido sosteniendo dicho interrogante y lo hace explícito al tratar de comprender la experiencia poética de Baudelaire en tiempos de la modernidad. El estudio de dicha obra demuestra cómo fue ampliando su conceptualización al respecto. Un texto freudiano formó parte de la misma, contribuyendo a fundamentar la diferencia entre ‘*experiencia*’ y ‘*vivencia del shock*’: siendo esto último lo que está en la base de la enorme cantidad de impresiones que no se vuelven aptas para ingresar en calidad de experiencia. Por lo demás, las vivencias de la época son las que promueve el capitalismo como religión.

En Winnicott la atención se dirige hacia la historia individual y a las ‘*experiencias*

*reactivas*' que son producto de una organización defensiva, y no del gesto creador, es decir, aquellas en las que la persona, en lugar de estar "siendo", está "reaccionando". En cuanto a la '*experiencia cultural*', dicho una vez más, no remite ni a lo culto, ni a lo erudito, ni a lo genial, ni a las "grandes" obras, sino a las actividades o quehaceres que tienen el sello del jugar del niño, y que en el adulto se despliega en las artes, en la religión y en todo aquello que haga posible el '*sentimiento de estar vivo*'.

La '*experiencia cultural*' reúne entonces al gesto espontáneo, a los diferentes lenguajes, a la tercera línea de comunicación y a un intelecto y un hacer que no se encuentran escindidos de la integración psicosomática. En tanto tiene su lugar en la '*zona intermedia entre lo interno y lo externo*', está en la base del agrupamiento de las personas según sus afinidades en el modo de habitarla. Mientras las personas superponen sus zonas de juego, se sienten reales y a la vez sobrepuestas al '*insulto*' que significa el principio de realidad, y dejando momentáneamente en suspenso las exigencias de los impulsos del cuerpo y del mundo interno.

Volviendo a las '*experiencias reactivas*' y a la '*vivencia del shock*', ambos autores señalan la importancia de la experiencia del tiempo y de un cierto modo de relación con el pasado, basado en un presente que no es mera brecha, sino lugar de '*detención del acontecer*': el '*salto hacia atrás*' del niño deprivado se corresponde al '*salto de tigre hacia el pasado*' de los oprimidos en la experiencia colectiva. El reclamo y la necesidad de hacer surgir el gesto reparador son iguales en ambos saltos. Las posibilidades de éxito, también.

La constatación de que más de una vez se cumple el gesto reparador, por más acotado y circunscripto que pudieran ser sus alcances, alimenta en Winnicott la insistencia en transmitir esta posibilidad de apertura contenida por ejemplo, en la destrucción del

concepto de 'entidades' patológicas. A su manera Benjamin lo deja ver también en la acción de redimir. Hay aviso de incendio, pero también en ambos autores, la existencia está abierta a la posibilidad de una experiencia en la que tal vez "la acción sea hermana de los sueños".

## Referencias

- Adorno, G. & Benjamin, W. (2011). *Correspondencia 1930-1940*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Agamben, G. (2007). *La potencia del pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Agamben, G. (2010). *Signatura rerum*. Buenos Aires, Argentina: Anagrama.
- Agamben, G. (2011). *Infancia e historia*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Baudelaire, Ch. (1948). *Las flores del mal*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Benjamin, W. (1912-13/2010b). *Diálogo sobre la religiosidad del presente*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 17-35). Madrid, España: Abada.
- Benjamin, W. (1913/2010b). *Experiencia*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 54-56). Madrid, España: Abada.
- Benjamin, W. (1913/1989). *La enseñanza de la moral*. En *Escritos*. (pp. 35-40). Buenos

Aires, Argentina: Nueva Visión.

Benjamin, W. (1915/1989). *La vida de los estudiantes*. En *Escritos*. (pp. 49-60). Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

Benjamin, W. (1916?/2010b). *El significado del lenguaje en el trauerspiel y en la tragedia*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 141-144). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1916?/2010b). *La felicidad del hombre antiguo*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 130-133). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1916?/2011). *Sobre el lenguaje en general y el lenguaje de los hombres*. En *Conceptos de filosofía de la historia*. (pp. 33-56). Buenos Aires, Argentina: Agebe.

Benjamin, W. (1917?/2010b). *Sobre el programa de la filosofía venidera*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 162-175). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1921/2010b). *El idiota de Dostoievski*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 241-244). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1921/2010b). *Hacia la crítica de la violencia*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 183-206). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1924/1989). *Viejos libros infantiles*. En *Escritos*. (pp. 65-71). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Benjamin, W. (1925/2010a). *El origen del trauerspiel alemán*. En *Walter Benjamin*, Tomo I/vol. 1. (pp. 217-459). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1926/2010b). *Hebel*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 282-284). Madrid, España: Abada.

- Benjamin, W. (1926/1989). *Panorama del libro infantil*. En *Escritos*. (pp. 73-78). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1926-1928/1989). *Calle de mano única*. (pp. 95-99). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928a/1989). *Juguetes antiguos*. En *Escritos*. (pp. 79-83). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928b/1989). *Historia cultural del juguete*. En *Escritos*. (pp. 85-88). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928c/1989). *Juguetes y juego*. En *Escritos*. (pp. 89-94). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928d/1989). *Programa de un teatro infantil proletario*. En *Escritos*. (pp. 101-106). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928e/1989). *Abecedarios de hace cien años*. En *Escritos*. (pp. 107-108). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1928/2010c). *Libros de enfermos mentales*. En *Walter Benjamin*, Tomo IV/vol. 2. (pp. 16-20). Madrid, España: Abada.
- Benjamin, W. (1928/2010c). *Libros de enseñanza de la lectura de hace cien años*. En *Walter Benjamin*, Tomo IV/vol. 2. (pp. 21). Madrid, España: Abada.
- Benjamin, W. (1928/2014). *Calle de mano única*. Buenos Aires, Argentina: Cuenco de plata.
- Benjamin, W. (1929/2010b). *Hacia la imagen de Proust*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 317-331). Madrid, España: Abada.
- Benjamin, W. (1929/1989). *Una pedagogía comunista*. En *Escritos*. (pp.109-112).

Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Benjamin, W. (1930a/1989). *Chichleuchlauchra*. En *Escritos*. (pp. 125-130). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Benjamin, W. (1930b/1989). *Alabanza de la muñeca*. En *Escritos*. (pp. 119-124). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Benjamin, W. (1930/2009). *Teorías del fascismo alemán*. En *Estética y política*. (pp. 65-80). Buenos Aires, Argentina: Las cuarenta.

Benjamin, W. (1931/2010b). *Karl Kraus*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 341-376). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1932a/2010c). *Del burgués cosmopolita al gran burgués*. En *Walter Benjamin*, Tomo IV/vol. 2. (pp. 240-281). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1932b/2010c). *Qué leían los alemanes mientras que sus clásicos escribían*. En *Walter Benjamin*, Tomo IV/vol. 2. (pp.76-106). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1933/2010b). *Experiencia y pobreza*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 216-222). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1933?/2010b). *Doctrina de lo semejante*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 208-213). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1933?/ 2010b). *Sobre la facultad mimética*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 213-216). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (1935?/2010c). *La mano feliz*. En *Walter Benjamin*, Tomo IV/vol. 2. (pp. 200-205). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (2011). *Denkbilder*. Buenos Aires, Argentina: El cuenco de plata.

- Benjamin, W. (2014). *Sobre Kafka*. Buenos Aires, Argentina: Eterna cadencia.
- Benjamin, W. (2012). *El París de Baudelaire*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Gelman, J. (2011). *Mundar*. Buenos Aires, Argentina: Seix Barral.
- Harari, Y. (2014). *De animales a dioses*. Buenos Aires, Argentina: Debate.
- Juarroz, R. (1983-1993/1993). *Poesía vertical*. Buenos Aires, Argentina: Emecé
- Lacan, J. (1954-1955/1990). *El Seminario. Libro 2. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica* (4° Reimpresión). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lacan, J. (1972-1973/2012). *El Seminario. Libro 20. Aun.* (13° Reimpresión). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Löwy, M. (2012). *Aviso de incendio*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Nietzsche, F. (1886/2004). *La gaya ciencia*. Buenos Aires, Argentina: Libertador.
- Prevert, J. (1982). *Palabras*. Buenos Aires, Argentina: Cía. gral. Fabril Editora.
- Rilke, R. M. (1958). *Los cuadernos de Malte Laurids Brigge*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Rousseau, J. J. (2008). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
- Vigotski, L. (1934/2012). *Pensamiento y habla*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Winnicott, D. (1936a/1998). *Higiene mental del preescolar*. En *Acerca de los niños*. (pp. 97-115). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1936b/1998). *El maestro, los padres y el médico*. En *Acerca de los niños*. (pp. 117-134). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Winnicott, D. (1939/2009b). *La agresión y sus raíces*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 104-112). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1945/1998). *Hacia un estudio objetivo de la naturaleza humana*. En *Acerca de los niños*. (pp. 37-46). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1947/2009b). *Manejo residencial para niños difíciles*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 71-91). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1947/2009c). *Terapia física del trastorno mental*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 287/295). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1948/1998). *Introducción primaria a la realidad externa: las primeras etapas*. En *Acerca de los niños*. (pp. 55-62). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1949/2009c). *Lobotomía*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 297-302). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1950/1998). “*Sí, pero... ¿cómo sabemos que es cierto?*”. En *Acerca de los niños*. (pp. 47-52). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1951/2009c). *Marion Milner. Nota crítica sobre ‘on not being able to paint’*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 121-124). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1956/2009b). *La tendencia antisocial*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 144-156). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1957/2002). *Sobre la contribución al psicoanálisis de la observación directa del niño*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 141-148). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1958/2002). *El psicoanálisis y el sentimiento de culpa*. En *Los procesos*

- de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 17-35). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1959-1964/2002). *La clasificación: ¿hay una contribución psicoanalítica a la clasificación psiquiátrica.* En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 161-180). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960/2009b). *Agresión, culpa y reparación.* En *Deprivación y delincuencia.* (pp. 161-169). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960/2009c). *Joseph sandler. Comentario acerca de "Sobre el concepto de superyo".* En *Exploraciones psicoanalíticas II.* (pp. 208-217). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960a/2002). *La contratransferencia.* En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 207/216). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960b/2002). *La distorsión del yo en términos de self verdadero y self falso.* En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 182-199). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960c/2002). *La integración del yo en el desarrollo del niño.* En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 73-82). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1960d/2002). *La teoría de la relación entre progenitores e infantes.* En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* (pp. 47-72). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1961a/1998). *La formación en psiquiatría infantil: el departamento pediátrico de la psicología.* En *Acerca de los niños.* (pp. 267-270). Buenos

Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1961b/1998). *Notas sobre el factor tiempo en el tratamiento*. En *Acerca de los niños*. (pp. 271-274). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1961a/2009a). *Nuevas observaciones sobre la teoría de la relación paterno filial*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 94-97). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1961b/2009a). *Psiconeurosis en la niñez*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 84-93). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1961/2009b). *Varietades de psicoterapia*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 268-278). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1962a/2002). *La integración del yo en el desarrollo del niño*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 73-84). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1962b/2002). *La provisión ambiental para el niño en la salud y en la crisis*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 83-94). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1962c/2002). *Un modo personal del ver el aporte kleiniano*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 223-233). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1962/2009c). *Sigmund Freud. Reseña de Letters of Sigmund Freud 1873-1939*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 218-222). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1963a/2002). *De la dependencia a la independencia en el desarrollo del*

- individuo*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 108-120). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963b/2002). *El comunicarse y el no comunicarse que conducen a un estudio de ciertos opuestos*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 234-252). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963/2009b). *El desarrollo de la capacidad de preocuparse por el otro*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 121-135). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963c/2002). *El enfermo mental entre los casos del asistente social*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 284-300). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963?/2009a). *El miedo al derrumbe*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 111-121). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963d/2002). *El trastorno psiquiátrico en los términos de los procesos infantiles de maduración*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 301-316). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963e/2002). *La ética y la educación*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 121-137). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1963f/2002). *La formación en psiquiatría infantil*. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. (pp. 253-265). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1964/2009a). *El trastorno psicossomático*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 130-143). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1964a/2009b). *Las raíces de la agresión*. En *Deprivación y delincuencia*.

- (pp. 113-120). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1964b/2009b). *La juventud no dormirá*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 183-185). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965/2009c). *El valor de la consulta terapéutica*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 44-50). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965a/2009b). *La disociación revelada en una consulta terapéutica*. En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 295-322). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965b/2009b). *¿Las escuelas progresivas dan demasiada libertad al niño?* En *Deprivación y delincuencia*. (pp. 242-253). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965a/2009a). *La psicología de la locura: una contribución psicoanalítica*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 148-160). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965b/2009a). *Notas tomadas en el tren*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 276-278). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965c/2009a). *Notas sobre el repliegue y la regresión*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 182-185) Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1965d/2009a). *Nuevos esclarecimientos sobre el pensar en los niños*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 186-192). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1966/1998). *Autismo*. En *Acerca de los niños*. (pp. 239-258). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1966/2009b). *La ausencia de un sentimiento de culpa*. En *Deprivación y*

- delincuencia*. (pp. 128-135). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1966/2009a). *Los elementos masculino y femenino escindidos que se encuentran en hombres y mujeres*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 207-222). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967/1994). *El concepto de individuo sano*. En *El hogar nuestro punto de partida*. (pp. 27-47). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967/2009a). *El concepto de regresión clínica comparado con el de organización defensiva*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 233-241). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967a/1988). *El papel de espejo de la madre y la familia en el desarrollo del niño*. En *Realidad y juego*. (pp. 147-155). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967a/1998). *Influencia del desarrollo emocional en los problemas alimentarios*. En *Acerca de los niños*. (pp. 73-75). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967b/1988). *La ubicación de la experiencia cultural*. En *Realidad y juego*. (pp. 129-138). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967b/1998). *La asociación para la psicología y la psiquiatría infantil como fenómeno grupal*. En *Acerca de los niños*. (pp. 275-295). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967c/1998). *La etiología de la esquizofrenia infantil en términos de la falla adaptativa*. En *Acerca de los niños*. (pp. 259-264). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1967/2009c). *Willi Hoffer. Homenaje en el 70° aniversario de Willi*

- Hoffer. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 245-252). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968a/2009a). *Comentarios sobre mi artículo "El uso de un objeto"*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 284-286). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968/1988). *Conceptos contemporáneos sobre el desarrollo adolescente, y las inferencias que de ellos se desprenden en lo que respecta a la educación superior*. En *Realidad y juego*. (pp. 179-193). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968/1998). *Conexiones de la pediatría con la psicología infantil: observaciones clínicas*. En *Acerca de los niños*. (pp. 297-315). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968?/2009a). *El pensar y la formación de símbolos*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 256-260). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968b/2009a). *El uso de la palabra uso*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 279-281). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1968/2009c). *Raíces de la agresión*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 200-204). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1969a/2009a). *El uso de un objeto en el contexto de Moisés y la religión monoteísta*. En *Exploraciones psicoanalíticas I*. (pp. 287-293). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1969a/2009c). *James Strachey Nota necrológica*. En *Exploraciones psicoanalíticas II*. (pp. 253-258). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1969b/2009a). *La experiencia de mutualidad entre la madre y el bebé*. En

- Exploraciones psicoanalíticas I.* (pp. 299-310). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1969c/2009a). *I Nota adicional sobre el trastorno psicossomático.* En *Exploraciones psicoanalíticas I.* (pp. 143-147). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1969b/2009c). *Terapia conductista.* En *Exploraciones psicoanalíticas II.* (pp. 316-319). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1970/1998). *Psiquiatría infantil, asistencia social y cuidado alternativo.* En *Acerca de los niños.* (pp. 317-322). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1970/2009a). *Sobre las bases del self en el cuerpo.* En *Exploraciones psicoanalíticas I.* (pp. 311-335). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1970/1994). *Vivir creativamente.* En *El hogar nuestro punto de partida.* (pp. 27-65). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1993). *Clínica psicoanalítica infantil.* Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Winnicott, D. (2012). *La naturaleza humana.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1988). *Realidad y juego.* Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Winnicott, D. (2009d). *Sostén e interpretación.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Zaffaroni, E. (2012). *La Pachamama y el humano.* Buenos Aires, Argentina: Colihue.

## Indice

Introducción-----	1
Capítulo I: Sobre la experiencia del lenguaje	
Parte I: Sobre el lenguaje en la contribución de Walter Benjamin-----	7
Parte II: Sobre la experiencia del lenguaje en la contribución de Donald Winnicott----	55
Capítulo II: Sobre el niño	
Parte I: El niño en la obra de Walter Benjamin-----	90
Parte II: Sobre el niño en la contribución de Donald Winnicott-----	145
Capítulo III: Sobre el intelecto, el conocimiento y la ciencia	
Parte I: Sobre los aspectos cognitivos de la subjetividad en la crítica de la cultura de Walter Benjamin-----	191
Parte II: Sobre el intelecto, el conocimiento y la ciencia desde la perspectiva de Donald Winnicott-----	226
Capítulo IV: Sobre el concepto de experiencia	
Parte I: El concepto de experiencia en Walter Benjamin-----	267
Parte II: El concepto de experiencia en Donald Winnicott-----	307
Conclusiones-----	340

