

Os processos imaginativos em meninos e meninas com problemas de aprendizagem

Imaginative processes in children with learning problems

Los procesos imaginativos en niños y niñas con problemas de aprendizaje

*Analia Wald**

Resumo

O artigo desenvolve uma perspectiva psicanalítica dos processos imaginativos, com o propósito de enriquecer a abordagem clínica de meninos e meninas com problemas de aprendizagem. Com base em uma rede conceitual composta por diversos autores, definem-se os processos imaginativos como atividades representativas que envolvem os processos terciários na criação de sentidos inovadores que transformam e enriquecem a herança cultural, ao mesmo tempo em que outorgam complexidade ao psiquismo dos sujeitos. As produções simbólicas das crianças com problemas na aprendizagem (desenhos, narrativas, modos de ler, de escrever e de construir conhecimentos escolares) costumam ser precárias e rígidas, com predominância de aspectos evasivos ou de vazio que redundam em empobrecimento do tecido psíquico e em solicitações defensivas cada vez maiores. O desenvolvimento dos processos imaginativos possibilita o pensamento criativo e dinamiza, nas crianças, os processos de autonomia psíquica. O refinamento das estratégias clínicas tende a determinar, em cada caso, suas modalidades restritivas e possibilitar suas transformações.

Palavras-chave: processos imaginativos; aprendizagem; simbolização.

Abstract

This paper develops a psychoanalytic perspective of imaginative processes in order to enrich a clinical approach to children with learning problems. Taking off from conceptualizations of different authors, imaginative processes are defined as representative activities that involve tertiary processes to create novel meanings which transform and enrich cultural heritage and, at the same time promote the subjects' psychic complexity. Symbolic productions (drawings, narratives, ways of reading, writing and school-learning) of children with learning problems are usually

* Clínica, docencia en grado y posgrado e investigación en el área de los problemas de simbolización en la infancia. Profesora adjunta en la Universidad de Buenos Aires, coordinadora del Programa de Asistencia Psicopedagógica para niños pertenecientes a sectores de pobreza e investigadora con subsidios del FONCYT, de UBACYT y de la Asociación Psicoanalítica Internacional.

schematic and rigid, with either an evasive tendency or mere emptiness. In both cases the results are impoverished psychic fabric and increasing requirements of defensive mechanisms. The work of imaginative processes enables creative thinking and dynamizes psychic autonomy. The refinement of clinical strategies is aimed at being able to determine singular restrictive ways of imaginative processes in each case, and their possible transformations.

Keywords: imaginative processes; learning; symbolization.

Resumen

Este artículo desarrolla una perspectiva psicoanalítica de los procesos imaginativos con el propósito de enriquecer el abordaje clínico de niños y niñas con problemas de aprendizaje. A partir de un entramado conceptual de diversos autores, los procesos imaginativos son definidos como actividades representativas que involucran los procesos terciarios en la creación de sentidos novedosos que transforman y enriquecen la herencia cultural a la vez que complejizan el psiquismo de los sujetos. Las producciones simbólicas de los niños con problemas de aprendizaje (dibujos, narrativas, modos de leer, de escribir y de construir conocimientos escolares) suelen ser precarias y rígidas, con predominancia de aspectos evacuativos o de vacío que redundan en un empobrecimiento del tejido psíquico y en requerimientos defensivos cada vez mayores. El despliegue de los procesos imaginativos posibilita el pensamiento creativo y dinamiza en los niños los procesos de autonomía psíquica. El refinamiento de las estrategias clínicas tiende a determinar en cada caso sus modalidades restrictivas y posibilitar sus transformaciones.

Palabras clave: procesos imaginativos; aprendizaje; simbolización.

Los procesos imaginativos en niños y niñas con problemas de aprendizaje

Los desarrollos del presente artículo están vinculados al Programa de Investigación que la Cátedra de Psicopedagogía Clínica lleva a cabo dirigido por la Dra Silvia Schlemenson en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El trabajo de investigación se lleva a cabo en el marco del Programa de Asistencia Psicopedagógica dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad que, desde 1986, brinda psicodiagnóstico y tratamiento psicopedagógico con orientación psicoanalítica a niños con problemas de aprendizaje pertenecientes a sectores de pobreza.

Los diversos modos de presentación de las restricciones en los procesos de simbolización de los niños y adolescentes pueden ser evaluados mediante el análisis de las características sobresalientes de su actividad gráfica, narrativa y lecto-escrita (Schlemenson, 2009). El proyecto central que tenemos en curso tiene por objeto elaborar conceptualizaciones y herramientas clínicas para evaluar las diferentes producciones de cada uno de los niños al momento de la consulta, durante y al final de su tratamiento. El objetivo es poder establecer hipótesis acerca de cuáles son las transformaciones psíquicas subyacentes a las modificaciones evidentes en las distintas producciones a lo largo del tratamiento.

La productividad simbólica de los niños con problemas de aprendizaje suele caracterizarse por fuertes tendencias al desinvertimiento de los objetos sociales (Schlemenson, 2001, 2009). El desinvertimiento (Green, 2005) puede ser descrito como un mecanismo de retiro de cargas libidinales de los objetos considerados amenazantes que cercena el deseo por el conocimiento. Estas situaciones alteran la capacidad y las formas de aprendizaje de un niño, obstaculizando el encuentro con algunas áreas de la realidad social (Schlemenson, 2001) y generando la pérdida de la curiosidad y el deseo por el conocimiento (Cordié, 2003).

La producción simbólica se define como la actividad psíquica mediante la cual el sujeto deja marcas significativas en su modalidad de representar el mundo, la sociedad y la cultura en la que se encuentra inserto a través de sus formas singulares de escribir, dibujar, leer, pensar y hablar (Schlemenson, 2009).

Las restricciones en los procesos imaginativos que caracterizan las producciones simbólicas de gran parte de los niños con problemas de aprendizaje, pueden ser consideradas como producto de un intenso trabajo psíquico mediante el cual el niño intenta controlar el despliegue fantasmático, que es significado como excesivamente conflictivo y amenazante. La inhibición de los procesos imaginativos tiene por objeto la evitación de un displacer que comprometería para el sujeto su integridad psíquica. Sin embargo, el esfuerzo defensivo no elude el riesgo que trata de evitar: el cercenamiento del despliegue imaginativo produce un cierre cada vez mayor del aparato psíquico, obturando el acceso a situaciones placenteras. Las producciones simbólicas se tornan cada vez más precarias y más rígidas, con predominancia de aspectos evacuativos o de vacío que redundan en un empobrecimiento del tejido psíquico y en requerimientos defensivos cada vez mayores (Wald, 2010).

Diversos autores sostienen que la simbolización puede ser afectada tanto en su capacidad de producir símbolos como de desconstruirlos (Mallet de Rocha Barros, 2005).

Ogden (2004) se refiere a instancias del “no soñar” del trabajo psíquico para describir las dificultades para transformar las experiencias emocionales a través de la simbolización. Britton (2005) se refiere a un estado traumático que llama “psicofobia” en que los sujetos pierden la capacidad de soñar o pensar. Green (2000) se refiere a un estado de funcionamiento mental que llama “posición fóbica central” en que los pacientes no tienen la capacidad de asociar libremente. Ferro (1995) describe un proceso de “compactación” o “condensación” de experiencias presentes en las imágenes de los sueños que buscan y no encuentran derivados narrativos.

El trabajo de producción de símbolos es para Castoriadis (1993) trabajo de la imaginación radical. Se refiere a una “espontaneidad imaginante” que crea y organiza imágenes, afectos, deseos, y escenas que no responden a ninguna racionalidad ni funcionalidad biológica. La imaginación instauro el simbolismo en el psiquismo en tanto implica la puesta en imagen de los choques sensoriales y erógenos provenientes del cuerpo propio y de la realidad (Castoriadis, 1993). Un símbolo (o representación) no es una mezcla de experiencias ni copia de lo vivido, sino que opera como captador de una totalidad relacional, esto es, de un conjunto amplio de relaciones con el mundo interno y externo. Una representación es una condensación de un conjunto de experiencias con el mundo (Mallet de Rocha Barros, 2005).

La imaginación radical no es una actividad recombinatoria de elementos ya percibidos, sino una actividad originaria y creadora que está en la base misma de la percepción y participa en la construcción de la realidad, que es, en principio, una construcción basada en el puro placer de representación (2001). La actividad que combina elementos ya percibidos y organiza ideas es para Castoriadis la imaginación segunda o derivada. Las ideas no provienen de la inducción empírica ni de la deducción lógica; son invenciones que provienen de la creación de nuevos esquemas imaginarios (2001). De este modo, aprendizajes, conocimientos e hipótesis científicas nunca son derivados directos de la experiencia sino creaciones de la psique singular condicionadas por la experiencia.

La ruptura con la animalidad está condicionada entonces por el surgimiento de la imaginación radical de la psique singular (en el nivel de la psique individual) y del imaginario instituyente (en el nivel social) como

fuelle de las instituciones, que son aquellos objetos y actividades que participan de los procesos sublimatorios.

También para Vigotsky la imaginación está implicada en toda actividad humana que cree nuevas imágenes o acciones. Es una función creadora y combinadora que no sólo hace posible la actividad artística, científica y técnica, sino que es condición indispensable para la existencia cotidiana (Vigotsky, 2003). El mundo que nos rodea es producto de la imaginación y la creación humana. La imaginación involucra procesos creadores, reelaboraciones basadas en la habilidad de combinar lo antiguo con lo nuevo para formar una nueva realidad. Distingue diferentes formas de la imaginación según predominen aspectos creativos o combinadores. En forma consistente con esta perspectiva, para Mitjás Martínez, la creatividad se expresa en cualquier tipo de actividad humana en la que el sujeto esté activamente implicado (Mitjás Martínez, 1997, 2005) y haya desarrollado recursos que le permiten trascender lo dado (Mitjás Martínez, 2005). Estos dos criterios (implicación subjetiva y trascendencia con respecto a lo instituido) permiten considerar como creación imaginativa tanto la que se manifiesta en una máxima productividad creadora de un producto de importancia social (Vigotsky, 1998) como aquellas formas cotidianas de producción que no se reducen a la copia o reproducción de lo percibido sino que constituyen reelaboraciones de la experiencia subjetiva (Vigotsky, 1971).

La teoría que diferencia la imaginación radical de una imaginación segunda o derivada se articula con la metapsicología freudiana. Para Freud, la base de la vida de fantasía es la alucinación. La condición de posibilidad de la alucinación se basa en la existencia de una experiencia de satisfacción seguida de una experiencia de ausencia. El modelo freudiano que implica la constitución de un tejido psíquico que funciona como soporte de la vida pulsional al volverla figurable y permite niveles de elaboración de la relación con el cuerpo, con el mundo y con los otros, parte del modelo de la realización alucinatoria del deseo (Freud, 1925). En este modelo, la fantasía da forma a la realización de deseos a la vez que resulta un atenuante de la decepción sufrida ante la insatisfacción de la realidad. Así, la función principal de la fantasía es asegurar la continuidad del trabajo psíquico. Distingue así dos modalidades diversas de trabajo psíquico: los procesos primarios y los secundarios responden a legalidades diversas y determinan formas específicas de creación de representaciones y pensamientos.

Para Melanie Klein (1935), la base de la capacidad de imaginar está en el duelo. A través de los procesos de simbolización y reparación se recrea el objeto, se transforma el vínculo con él y la visión del mundo.

Para Winnicott (1988), la psique es la elaboración imaginativa del funcionamiento corporal. Para este autor, la base de la capacidad de imaginar es la ilusión: la omnipotencia primaria como capacidad de crear un objeto. Winnicott (1996) llama “creatividad primaria” a la capacidad del niño de crear una imagen de aquella forma capaz de apaciguar sus necesidades.

En la obra de Bion (1984), el trabajo de la imaginación puede pensarse en relación al trabajo del sueño alfa. Se trata de operaciones para transformar las impresiones sensoriales y las emociones en elementos discretos, mentalmente almacenables y disponibles para ser ligados y usados por el pensamiento.

Este trabajo es responsable del núcleo del inconsciente y de la producción de los pensamientos del sueño. Permite soñar el trauma del encuentro con la realidad, empleando representaciones de cosa. El fracaso del trabajo del sueño alfa implica que los elementos beta permanecen en la psique como elementos no digeridos, carentes de relaciones recíprocas y son funcionales a la expulsión por identificación proyectiva. No permiten el contacto con la realidad. De este modo, aprender de la experiencia de la realidad es convertir los datos sensoriales en elementos alfa. El pensamiento inconsciente siempre connota la experiencia de la realidad.

La eficiencia de la función alfa genera una barrera de contacto entre lo inconsciente y lo consciente. Si falla, se forma la pantalla beta, un aglomerado de cosas en sí, incapaces de crear lazos recíprocos (1984).

Cesar y Sara Botella (2003) sostienen que el trabajo de figurabilidad es independiente de la razón y de la captación directa de la experiencia. Liga elementos heterogéneos haciendo converger todos los datos en una sola figura, ya sea que se trate de imágenes o de pensamiento en palabras, este trabajo psíquico está animado por huellas mnémicas inconscientes. De este modo, lo alucinatorio participa de los procesos psíquicos cotidianos.

Para Julia Kristeva (2001), el registro de la imaginación puede pensarse en relación a “lo íntimo”, en las fronteras del afecto y la alucinación., entre la percepción sensorial y el intelecto. Lo propio de la psique es para esta autora la cohabitación de la sensación, el pensamiento, el afecto, la razón.

En la representación del mundo y sus objetos Aulagnier distingue tres tipos de procesos de metabolización psíquica que traducen cada uno de

sus encuentros con lo desconocido en una producción representativa (Aulagnier, 1991). Define el proceso originario, el primario y el secundario como modos específicos de organización de la actividad psíquica, que, una vez constituidos, coexisten en el psiquismo.

La incorporación sucesiva de formas diversas y heterogéneas de representación posibilita construcciones simbólicas cada vez más enriquecidas (Green, 1993).

El arte, los grandes descubrimientos científicos, el pensamiento mágico, los mitos atestiguan la riqueza de la infiltración de los procesos primarios en los secundarios. Recíprocamente, la organización del proceso secundario otorga a la vida imaginaria una reorganización en escenarios dramáticos que se convierten en fantasmas.

André Green (2005) introduce el proceso terciario para describir un funcionamiento psíquico caracterizado por la ductilidad y la interpenetración entre las distintas instancias y procesos psíquicos. Se trata de modos que implican diversidad en las formas de acceso al placer con construcciones de sentido creativas en las relaciones con los otros reconocidos en sus semejanzas y diferencias. Es un pensamiento reflexivo que introduce órdenes más complejos de dimensiones conflictivas.

Cada sujeto organiza su actividad representativa de distintos modos, y el acceso al proceso terciario implica la disponibilidad de las relaciones de sentido ligadas a formas de placer corporales y primarias que el sujeto no pierde sino que se complejizan y entraman e implican el pasaje por lo negativo en términos de ausencia, carencia, pérdida o diferencia.

Es decir, que el proceso terciario constituye una oportunidad de diversificación de modos particulares de formas organizativas coexistentes en el aparato psíquico

El trabajo de los procesos terciarios posibilita a la imaginación encontrar sus resortes en los procesos secundarios para diversificar y complejizar la riqueza simbólica característica de los procesos primarios. Los suministros fantasmáticos pasan a formar parte de los aspectos dinamizadores que, atravesados por la causalidad y la temporalidad de los procesos secundarios, instituyen formas de acceso al proceso terciario.

El trabajo psíquico estará entonces orientado a la búsqueda de objetos soportes de placer, marcados por rasgos parciales, indiciarios entramados a aspectos lingüísticos del proyecto identificatorio (Aulagnier, 1991). Los obstáculos en este proceso de complejización de la actividad representativa se

evidencian en los modos restrictivos singulares en que un niño dibuja, escribe y construye conocimientos en el ámbito escolar (Schlemenson, 2009).

Los procesos imaginativos quedan definidos como actividades representativas que involucran los procesos terciarios en la creación de sentidos novedosos que transforman y enriquecen la herencia cultural a la vez que complejizan el psiquismo de los sujetos.

De este modo, los procesos imaginativos implican distintos procesos psíquicos:

1. La producción de representaciones cosa (imaginación radical o trabajo del sueño alfa) donde la percepción y las proyecciones se articulan para formar un “primer “pensamiento interpretante que otorga al psiquismo su fuerza dinámica creativa a lo largo de toda la vida. Este trabajo psíquico genera una dinámica procesual elaborativa o evacuativa y un primer retículo ligador.
2. La metabolización representativa de aspectos intersubjetivos y sociales que demanda nuevos investimentos y el despliegue del proceso secundario a través de la incorporación de aspectos lingüísticos, por lo cual se complejiza la estructura narcisista
3. La necesidad de un trabajo de transicionalidad en las fronteras intrapsíquicas e intersubjetivas para que las representaciones cosa se transformen en desarrollos narrativos. La construcción de objetos sociales implica la conexión de dimensiones corporales, intrapsíquicas e intersubjetivas. Y da cuenta de los efectos transicionales y heterogéneos comprometidos en la actividad imaginativa
4. La presencia estructural del conflicto por la coexistencia de estas diversas racionalidades y procesos en el intercambio con la realidad y las necesidades de estabilidad narcisista. La caracterización de los conflictos predominantes en las producciones de cada niño permite especificar las restricciones.

Cada una de las producciones simbólicas (dibujos, narrativas, modos de leer, de escribir y de construir conocimientos escolares), presenta exigencias de trabajo psíquico específicas y diferenciales.

Del mismo modo, cada niño presenta restricciones singulares y específicas que pueden ser caracterizadas a partir del análisis de sus distintas producciones.

El refinamiento de las estrategias clínicas para poder determinar en cada caso las modalidades restrictivas de los procesos imaginativos y posibilitar sus transformaciones se orienta a limitar las formas evacuativas e impulsivas y a enriquecer las modalidades marcadas por la sobreadaptación y el vacío. El despliegue de los procesos imaginativos posibilita el pensamiento creativo y dinamiza en los niños los procesos de autonomía psíquica. El acceso a los procesos imaginativos incorpora satisfacción al intenso trabajo de investimento de los objetos sociales que caracteriza los modos de acceso a los procesos de simbolización específicamente humanos.

Referencias

Aulagnier, P. (1991). *La violencia de la interpretación*. (V. Fischman Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1975).

Bion W. R. (1984). *Elements of Psychoanalysis*. Londres. U.K: Karmac.

Botella C. & Botella, S. (2003). *La figurabilidad psíquica*. (I. Agoff Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 2001).

Britton, R. (2005). Endogenous trauma and psycho-phobia. *Bulletin of the British Psychoanalytical Society*, 41 (3).

Castoriadis, C. (1993). Lógica, imaginación y reflexión. *In*: R. Dorey & otros. *El inconsciente y la ciencia*. (J. L. Etcheverry Trad.). (pp. 21-50). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1991).

Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable*. (J. Algasi Trad.). Buenos Aires, Argentina, F.C.E. (Trabajo original publicado en 1999).

Cordié, A. (2003). *Los retrasados no existen*. (C. Slavutzky Trad.). Buenos Aires: Nueva Visión.

Ferro, A. (2008). "Transformaciones en el soñar y los personajes dentro del campo analítico". *In: Revista de Psicoanálisis, tomo LXV*, (4), 687-715. Buenos Aires, Argentina.

Freud, S. (1979d). La interpretación de los sueños. *In*: J. Strachey (Ed.). *Obras Completas de Sigmund Freud: v. 5*. (J.L. Etcheverry trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1900).

Freud, S. (1979f). Formuaciones sobre los dos principios del acaecer psíquico. In: J. Strachey_(Ed.). *Obras Completas de Sigmund Freud*: v. 12. (J.L. Etcheverry Trad.). (pp. 217-232). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1911).

Freud, S. (1979i). La represión. In: J. Strachey (Ed.). *Obras Completas de Sigmund Freud*: v. 14 (J.L. Etcheverry Trad.). (pp.135-152). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915).

Green, A. (1993). *El trabajo de lo negativo*. (I. Agoff Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1993).

Green, A. (2000). The Central Phobic Position. *International Journal of Psychoanalysis*, 81, 429.

Green, A. (2005). *Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo*. (L. Lambert Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 2003).

Kristeva, J. (2001). *La revuelta íntima*. (I. Agoff Trad.). Buenos Aires, Argentina: Eudeba. (Trabajo original publicado en 1997).

Mallet de Rocha Barros, E. (2005). Trauma, símbolo y significado. *Revista de Psicoanálisis*, 57 (2), 253-264.

Mitjás Martínez, A. (1997). Creatividad en la educación especial. In: J. B. Morejón (Ed.), *Pensar y crear: Educar para el cambio*. La Habana: Editorial Academia.

Mitjás Martínez, A. (2005). La creatividad en la escuela: tres direcciones de trabajo. In: A. F. y. M. L. Porlar (Ed.). *Construir, deconstruir, reconstruir*: v. 1 (pp. 13-23). Mendoza, Argentina: Universidad Federal de Cuyo.

Ogden, T. (2004). This art of Psychoanalysis. *International Journal of Psychoanalysis*, 85, 857.

Schlemenson, S. (comp.). (2001). *Niños que no aprenden*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Schlemenson, S. (2009). *El trabajo clínico en el tratamiento psicopedagógico: Praxis e investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Vigotsky, L. (1971). *Psicología del arte*. (C. Roche Trad.). Buenos Aires: Paidós.

Vigotsky, L. (1998). *La genialidad (y otros textos inéditos)*. (G. Blanck Trad.). Buenos Aires: Almagesto.

Vigotsky, L. (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Buenos Aires: Nuestra América.

Wald. (2010). Nuevas dimensiones del proceso de simbolización en niños. *Acta Psiquiátrica Psicol. Am. Lat*, 56 (1).

Winnicott, D. (1986). *Realidad y juego*. (F. Mazía Trad.). Barcelona, España: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1971).

Winnicott, D. (1979). *El proceso de maduración en el niño*. (J. Beltrán Trad.). España: Laia. (Trabajo original publicado en 1965).

Winnicott, D. (1988). *Human Nature*. London. Great Britain: Free Association Books.