

# La psicología en la obra de Kuhn.

BRUNETTI JUAN y ORMART , ELIZABETH BEATRIZ.

Cita:

BRUNETTI JUAN y ORMART , ELIZABETH BEATRIZ (2005). *La psicología en la obra de Kuhn. XII Jornadas de investigación. FACULTAD DE PSICOLOGIA. UBA, CABA.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/5>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p70c/XtS>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*



Universidad de Buenos Aires  
Facultad de Psicología

Memorias de las XII Jornadas de Investigación  
y Primer Encuentro de Investigadores  
en Psicología del Mercosur  
4, 5 y 6 de Agosto de 2005

# **Avances, nuevos desarrollos e integración regional**

**Tomo III**

Psicoanálisis  
Historia de la Psicología  
Psicología del Desarrollo  
Filosofía y Epistemología  
Musicoterapia  
Terapia Ocupacional  
Estudios Interdisciplinarios y Nuevos Desarrollos  
Psicología Experimental  
Talleres

## Autoridades de la Facultad de Psicología

### **Decana**

Sara Slapak

### **Vicedecana**

Graciela Leticia Filippi

### **Secretaria Académica**

María Martina Casullo

### **Secretaria de Investigaciones**

Nélida Carmen Cervone

### **Secretario de Posgrado**

David Alberto Laznik

### **Secretario de Coordinación Administrativa**

Cristina Abraham

### **Secretario de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario**

Jorge Antonio Biglieri

### **Secretario de Consejo Directivo**

Oswaldo H. Varela

### **Consejo Directivo**

#### **Claustro de Profesores:**

#### **Titulares**

Graciela Filippi | Gabriel Lombardi | Juan Jorge Fariña | Alfredo Sarmiento | Alicia Cayssials | Ana María Fernández | Ricardo Rodolfo | Virgilio Enzo Carriolo

#### **Suplentes**

Susana Gurovich | Fabián Schejtman | Horacio Attorresi | Susana Seidmann | Fabián Naparstek | Diana Rabinovich | Aldo Ferreres | Déborah Fleischer

#### **Claustro de Graduados**

#### **Titulares**

Alicia Donghi | Claudio Miceli | Gloria Aksman | Julieta Calmels

#### **Suplentes**

Livia García Labandal | María Gallegos | Pablo Muñoz | Gabriela Mercader

#### **Claustro de Estudiantes**

#### **Titulares**

Vanesa M. Lorenzetti | María Malena Lenta | Santiago Taich

#### **Suplentes**

Rocío Di Yorio | Raúl Rodríguez | Juan Manuel Brignolo Giorgio

---

### **Ediciones de la Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires**

Av. Independencia 3065 - Código Postal C1225AAM

Ciudad de Buenos Aires, República Argentina

Tel / Fax: (54 11) 4957 5886

Email: secinve@psi.uba.ar

**Autoridades de las XII Jornadas de Investigación y  
Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur**

**Presidente Honorario**

Decana Sara Slapak

**Presidente**

Nélida Carmen Cervone

**Miembros de la Comisión Organizadora**

**Coordinadora de la Comisión Organizadora**

Nora Leibovich de Figueroa

**Miembros de la Comisión Organizadora**

Lucia Rossi | Daniel Politis | Adriana Rubistein | Graciela Paolicchi |

Edmundo Mordoh | Yamila Comes | Malena Lenta |

**Miembros del Comité Científico**

**Comité Científico Internacional**

María Alice Mato Pimenta Parente | Lilian Daset | Clarilza Prado de Souza | Ana María Jacó Vilela | Anna Carolina Lo Bianco Clementino | Sonia Alberti | Víctor Giorgi | Jorge Castellá Sarriera | Sergio Dansilio | Jorge Lorenzo | Jesús Santiago | Sergio Laia |

**Comité Científico Nacional**

Aguerri, María | Aisenson, Diana | Attorresi, Horacio | Azaretto, Clara María | Bentosela, Mariana | Borinsky, Marcela | Bottinelli, Marcela | Calzetta, Juan José | Cassullo, Gabriela | Castorina, José Antonio | Casullo, María Martina | Colombo, María Elena | Corvalán de Mezzano, Alicia | De la Iglesia, Matilde | Delfino, Gisella | Elichiry, Nora | Falcone, Rosa | Fariña, Juan Jorge | Ferreres, Aldo | Filippi, Graciela | Fleischer, Deborah | Fridman, Arturo | Giraldo, José | Goldemberg, Isabel Clara | Keegan, Eduardo | Kirsch, Ursula | Laznik, David | Legaspi, Leandro | Leibovich de Duarte, Adela | López, Mercedes | Lowenstein, Alicia | Luzzi, Ana María | Mazzuca, Roberto | Mikulic, Isabel María | Minervino, Ricardo | Moreau, Lucía | Muiños, Roberto | Musumeli, Lucrecia | Nakache, Débora | Passalacqua, Alicia | Quiroga, Susana | Samaja, Juan | Samaniego V., Corina | Segura, Enrique | Schejtman, Fabián | Stefani, Dorina | Stolkiner, Alicia | Untoiglich, Gisella | Varela, Osvaldo | Veinticinque, Nilda | Wettengel, Luisa | Ynoub, Roxana | Zaldúa, Graciela | Zubieta, Elena |

*El contenido, opiniones y el estilo de los trabajos publicados, previamente aprobados por el Comité Científico son exclusiva responsabilidad de los autores, y no debe considerarse que refleja la opinión de la Facultad de Psicología de UBA.*



## INDICE DEL TOMO III

---

### Psicoálisis

¿CÓMO ESCUCHAMOS A LA TECNOLOGÍA HOY? Acciardi, Mariano. ....	17
EL CUERPO Y EL OTRO Aksman, Gloria. ....	20
LO NUEVO DE LA ANGUSTIA Aksman, Gloria. ....	22
LA SINGULARIDAD. DEL SÍNTOMA AL ESTILO Altman, Nora. ....	24
ENTRE LO PÚBLICO Y LO GLOBAL: LA EFICACIA DE LA ANGUSTIA EN EL ANÁLISIS Araujo, Fabián. ....	27
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOANÁLISIS Azaretto, Clara; Ros, Cecilia; Estévez, Natalia; Barreiro Aguirre, Cynthia; Crespo, Beatriz; Lima, Nancy; Mora, Victoria. ....	30
LOS CAMBIOS EN LA TÉCNICA PSICOANALÍTICA Y LA PREGUNTA FREUDIANA POR LA EFICACIA (PERÍODO 1886-1900) Bachmann, Ruth; Trotta, Laura. ....	33
LA ANGUSTIA, FUERA DE CUERPO Berger, Andrea. ....	36
HACIA EL GOCE FEMENINO EN LA CLÍNICA DE LOS NUDOS Berger, Andrea; Perrotta, Gabriela Viviana; Zaffore, Carolina; Mazzoni, Yanina; Cochia, Silvina; Camaño, Verónica. ....	39
LANFRANCO CIAMPI. PRIMEROS RASTROS DEL PSICOANÁLISIS EN EL ABORDAJE DE LA NIÑEZ EN LA ARGENTINA. Bloj, Ana; Mottino, Nadina; Ocariz, Micaela; Pintagro, Evangelina. ....	41
LOS SIGNOS DEL JUEGO Bruner, Norma. ....	45
EL FENÓMENO DEL DOBLE Y EL ONIRISMO EN LA LOCURA HISTÉRICA Buchanan, Verónica. ....	48
LA INTERVENCIÓN COMO CORTE Cadorini, Mónica. ....	51
ACERCA DEL BORRADOR DEL CAPÍTULO II DE "EL YO Y EL ELLO": EL ICC NO-TODO REPRIMIDO Cosentino, Juan Carlos. ....	53
LA SESIÓN LACANIANA, DE LA PUNTUACIÓN AL CORTE. Dafunchio, Nieves Soria. ....	57

ALCANCE DE LA APLICACIÓN DEL MODELO DE REDUCCIÓN DE DAÑOS AL CAMPO ASISTENCIAL EN EL TRATAMIENTO DE LAS ADICCIONES Donghi, Alicia .....	59
EL ORDEN Y EL CUERPO DE LA ERA DEL HIERRO Eidelberg, Alejandra .....	62
LA SUSPENSIÓN DE LO PROHIBIDO Elmiger, María Elena .....	64
FORMAS CLÍNICAS DE LA IRONÍA Epstein, Jaime .....	67
EL LECTOR SUPUESTO. ELEMENTOS PARA PENSAR LA TRANSMISIÓN DEL PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD Escars, Carlos J. ....	69
EL PSICOANALISTA ANTE EL DESAMPARO SOCIAL Fariás, Florencia .....	72
GASTO EN EL AMOR: UNA ERÓTICA Fernández, Mirta Liliana; Bilello, Alicia Cristina .....	75
LO NORMAL, LO PATOLÓGICO Y EL SÍNTOMA Fleischer, Deborah .....	77
ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LOS VINCULOS NARCISISTAS Y LA CAPACIDAD REPARATORIA EN PAREJAS CON TRASTORNOS DE ESTERILIDAD / INFERTILIDAD Flores, Graciela; Campo, Claudia I. ....	79
EL AUTISMO COMO CATÁSTROFE PSÍQUICA. UNA APROXIMACIÓN A LOS EFECTOS DE LA INTOLERANCIA A LAS EXPERIENCIAS EMOCIONALES, A TRAVÉS DEL MÉTODO DE OBSERVACIÓN DE BEBÉS Flores, Graciela; Pastorino, Marisela .....	82
EL DIAGNÓSTICO EN LOS ALBORES DEL PSICOANÁLISIS Frydman, Arturo V. ....	85
LA ARMADURA HISTÉRICA Y SUS FRACASOS Godoy, Claudio .....	88
OTRA MANERA DE JUGAR CON EL LENGUAJE Goldemberg, Isabel .....	91
INCIDENCIAS DE LA IDENTIFICACIÓN PROYECTIVA. PIEDRA FUNDAMENTAL DEL ABORDAJE DE LA LOCURA EN LA ESCUELA INGLESA DE PSICOANÁLISIS Hidalgo, Susana; Musumeli, Lucrecia; Soubiate, Susana; Scarpati, Marta .....	94
LAS FUNCIONES DE LA ESCRITURA EN LA ESTABILIZACIÓN DE LAS PSICOSIS EN EL ÚLTIMO PERÍODO DE LA OBRA DE JACQUES LACAN (1974-1981) Iglesias Colillas, Ignacio .....	96
DEL IDEAL AL OBJETO Laznik, David; Lubian, Elena; Battaglia, Gabriel; Pietra Figueredo, Guillermo; Etchevers, Martín; Bosenberg, Cristina .....	98
ALUCINACIONES EN LA HISTERIA Y LAS PSICOSIS Leibson, Leonardo .....	100
VIGENCIA DE LA LOCURA HISTÉRICA Leibson, Leonardo; Buchanan, Verónica .....	103
EFFECTOS ANALÍTICOS Y DIAGNÓSTICO EN LA PRIMERA FASE DEL TRATAMIENTO Lombardi, Gabriel .....	106
RASGO Y OBJETO EN ELISABETH VON R. Lowenstein, Alicia .....	109
LA LETRA EFECTO DE DISCURSO Manfredi, Horacio .....	111
DEL OBJETO a Y SU LUGAR EN EL FANTASMA - "EL ANGELUS" DE MILLET Manuli, Daniela .....	113

AUTISMO INFANTIL: RESULTADOS TERAPÉUTICOS DEL PSICOANÁLISIS Manzotti, Rita; Teggi, Daniela; luale, María Lujan; Gorosito Mariana. ....	115
LA APLICACIÓN DEL MODELO DE CICLOS TERAPÉUTICOS. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN. Mazzocca Díaz, Patricia; Sosa, Sabrina Elián. ....	117
CONTRIBUCIÓN PARA UNA CLÍNICA DEL TÓXICO, LA MANÍA Y EL ESTATUTO DEL SUJETO CONTEMPORÁNEO Mazzuca, Marcelo. ....	120
LA IDENTIFICACIÓN EN EL PRIMER LACAN Mazzuca, Roberto; Bleyinat, Horacio; Mazzuca, Santiago; Ayerza, Roque; Calzado, Anabel; Donatello, Ignacio; Greiner, Gerardo; Sánchez, Jimena; Smejkal, Oscar; Tendlarz, Edit. ....	123
ALGUNAS NOTAS SOBRE LAS PASIONES TRAZADAS POR ARISTÓTELES Mon, Martha. ....	126
EL DIAGNÓSTICO EN TRANSFERENCIA Mordoh, Edmundo; Gurevicz, Mónica. ....	128
LA HISTORIA CLÍNICA COMO HERRAMIENTA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOANÁLISIS Muraro, Vanina; Haldemann, Gabriela. ....	130
EL LUGAR DEL JUEGO EN LA ORGANIZACIÓN DEL PENSAMIENTO: INVESTIGACIÓN TEÓRICO-CLÍNICA Najt, Norma; Insua, María Ida; Berthi, Raquel. ....	132
LA TERAPÉUTICA Y LAS ADICCIONES EN FREUD. Naparstek, Fabián A. ....	134
LA NEUTRALIDAD: DE LO IMAGINARIO A LO REAL Ormart, Elizabeth Beatriz. ....	137
SOBRE LAS MAGNITUDES NEGATIVAS DE KANT: ANTICIPO DE UN DISPLACER SINGULAR Pedevilla, Luis Gerardo. ....	140
¿QUÉ ES LA REPETICIÓN? APROXIMACIÓN A UNA RESPUESTA Pérez, Adriana. ....	143
SOBRE LA JUSTIFICACIÓN EN "DEUTSCHES REQUIEM" Rebasa, Santiago. ....	145
LAS DIFICULTADES PROPIAS DEL PROCESO DIAGNÓSTICO EN PSICOANÁLISIS: UNA DISCUSIÓN CLÍNICA Rodríguez, Claudia; Salinas, Laura; Thompson, Santiago. ....	148
LA EFICACIA DEL ANÁLISIS EN LA PERSPECTIVA FREUDIANA ¿ES POSIBLE SU MEDICIÓN? Rubistein, Adriana. ....	151
METÁFORA Y TRANSMISIÓN Sánchez, María del Carmen. ....	154
VERSIONES DE LA CASTRACIÓN EN EL ÚLTIMO PERÍODO DE LA ENSEÑANZA DE JACQUES LACAN Schejtman, Fabián. ....	156
EL FUROR DE LAS PULSIONES Silveyra, Lucía. ....	158
PSICOTERAPIA PSICOANALÍTICA DE GRUPOS PARALELOS PADRES-HIJOS: DESARROLLO DE MODALIDADES DIAGNÓSTICAS ESPECÍFICAS Toranzo, Elena; Taborda, Alejandra. ....	161
LA RETÓRICA EN LA MANIOBRA ANALÍTICA Umérez, Osvaldo; Allegro, Fabián; Benjamín, Alicia; Rivas, Daniela; Surmani, Florencia. ....	164
DE LA EXÉGESIS TALMÚDICA A LA INTERPRETACIÓN PSICOANALÍTICA. Urbaj, Eduardo Daniel. ....	167
JUSTIFICACIÓN DEL CONCEPTO DE SIGNOS DE PERCEPCIÓN PARA UNA METAPSIKOLOGÍA DE LO ORIGINARIO Viguera, Ariel. ....	169
EL OBJETO EN LA NEUROSIS OBSESIVA. LA PARTICULARIDAD DEL DINERO Wainszelbaum, Verónica. ....	172



## RESUMENES

TANTALIA: EL SUPPLICIO COMO MODO DE NO INTERROGAR Casali, Valeria. ....	177
UNA INTERPRETACIÓN DIDÁCTICA A LA LETRA DE FREUD Cornejo, Hernan. ....	177
UNA TRANSMISIÓN, UN PADRE, UNA ESCRITURA Croceri, Lorena. ....	178
ESBOZO DE UN RECORRIDO SOBRE LA REPETICIÓN EN 1955 Kahanoff, Natacha. ....	178
DEL NOMBRE PROPIO A LOS NOMBRES Luján, Patricia. ....	179
EL LUGAR DE LA INTERLOCUCIÓN EN LA CURA Malamud, Marta. ....	179
EL MAL ESTAR EN LA ACTUALIDAD Mattera, Susana. ....	180
EL SUEÑO "PADRE, NO VES QUE ESTOY ARDIENDO" Y EL PROYECTO FREUDIANO Mitri, Jorge. ....	180
EL SUPER YO A PARTIR DE LA SEGUNDA TÓPICA Raffaini, Laura. ....	181
EL RECHAZO DE LA VERDAD EN EL DISCURSO CAPITALISTA Y SU INCIDENCIA SOBRE EL TIEMPO Y LOS LAZOS SOCIALES Vetere, Ernesto. ....	181

---

## HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA

EL ESTATUTO DE LA IMAGEN EN LOS ANÁLISIS DE OSCAR MASOTTA Acuña, Cynthia. ....	185
SEMIOLOGÍA Y ARQUITECTURA. LOS EFECTOS DEL ESTRUCTURALISMO Acuña, Cynthia. ....	188
DE LA DELINCUENCIA INFANTIL A LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA EN EL NIÑO Borinsky, Marcela. ....	191
INFLUENCIA DEL PENSAMIENTO KRAUSISTA EN LA PSICOLOGÍA DE LA INFANCIA EN LA ARGENTINA Castillo, Claudia Inés. ....	194
CUESTIONES DE IDENTIDAD PROFESIONAL... Y DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE LOS PRIMEROS PSICÓLOGOS DE LA UBA Diamant, Ana. ....	197
CARACTERIZACIÓN DE LA REVISTA DE PSICOANÁLISIS DESDE LOS MODOS DE PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO (A.P.A., 1943) Falcone, Rosa. ....	200
NEOTOMISMO, UNIVERSIDAD Y PSICOANÁLISIS EN CÓRDOBA Ferrari, Fernando José; Guerrero, Juan Manuel. ....	203
LA PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA REVISTA ARGENTINA CURSOS Y CONFERENCIAS EN LA DÉCADA DEL 30 Jardón, Magalí. ....	207
PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA REVISTA DE CRIMINOLOGÍA, PSIQUIATRÍA Y MEDICINA LEGAL (1928-1935) Y EN LA REVISTA DE PSIQUIATRÍA Y CRIMINOLOGÍA (1936-1943) Kirsch, Ursula. ....	209

GENOGRAMA. UN NUEVO INSTRUMENTO PARA UN NUEVO OBJETO Macchioli, Florencia A. ....	212
LA REVISTA LATINOAMERICANA DE PSIQUIATRÍA Miceli, Claudio. ....	215
PSICOLOGÍA, PSICOANÁLISIS Y "AMIGOS DE APA" (1957-1967) Moreau, Lucía Inés. ....	218
ALGUNAS TEMATIZACIONES PSICOLÓGICAS EN LA PUBLICACIÓN ACTA NEUROPSIQUIÁTRICA ARGENTINA (1954-1956) Rodríguez Sturla, Pablo; Rojas Breu, Gabriela. ....	221
EL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA TENSIÓN DE LA DIVERSIDAD DE PROYECTOS MÉDICOS EN PUBLICACIONES PERIÓDICAS ENTRE 1929 Y 1937 Rossi, Lucía. ....	223
EL DEBATE EPISTEMOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA Y LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS: UN ANÁLISIS HISTÓRICO BIBLIOGRÁFICO Saenz, I.; Gallegos, M.; Cervigni, M.; Guarnieri, G.; Carena, L. ....	226
EL PARADIGMA DE LA REEMERGENCIA DEL PASADO EN LA PRIMERA PSICOLOGÍA ARGENTINA. Talak, Ana María. ....	231
PODER Y PSICOANÁLISIS: VESTIGIOS AUTORITARIOS DEL PRIMER PSICOANÁLISIS CLÍNICO EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN Ventura, Mariela. ....	234

## RESUMENES

MÁS ALLÁ DE LAS HISTORIAS DE GRUPO Chayo, Yazmin. ....	239
---	-----

## POSTERS

ALOCUCIONES DEL ALMA EN LENGUAS INDÍGENAS DE AMÉRICA DEL SUR Guardia Lezcano, Juan Ramón. ....	243
LA LOCURA EN EL TRIBUNAL DE LA INQUISICIÓN DE LIMA (1569-1820) Guardia Lezcano, Juan Ramón. ....	245

---

## PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

IDEAS INFANTILES SOBRE EL RESPETO A LAS NORMAS: HIPÓTESIS A PARTIR DE UN ESTUDIO PILOTO Barreiro, Alicia; Kiper, Cecilia; Martínez, Patricio; Basile, Julieta; Formoso, Jesica. ....	249
CUANDO CONTAR ES MUCHO MÁS QUE NARRAR Bereciartua, Gloria Cristina. ....	251
IMAGEN DEL CUERPO EN DIFERENTES FRANJAS ETARIAS Berriel, Fernando. ....	254
ESCRITURA, COMUNICACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN PSÍQUICA EN LOS TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO Calzetta, Juan José; Orlievsky, Gerardo David; Cerdá, María Rosa; Massun de Orlievsky, Susana; Juri, Silvia; Tocco, Silvia; Sujarchuk, Susana; Naiman, Fabiana; Cirrione, Sabrina; Domínguez, Micaela; Calzetta Malena. ....	257
LA PSICOLOGÍA ANTE EL SENTIDO COMÚN: TEORÍAS IMPLÍCITAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES Castorina, José Antonio; Barreiro, Alicia; Toscano, Ana Gracia. ....	260

FAMILIA Y MAESTROS AYUDAN A ESCRIBIR: LO QUE DICEN LOS NIÑOS De la Cruz, Montserrat; Huarte, María Faustina; Scheuer, Nora. ....	262
NUEVOS APORTES SOBRE EL EJERCICIO DE LA PARENTALIDAD Delucca, Norma; Petriz, Graciela. ....	265
ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN LA REGULACIÓN AFECTIVA ENTRE MADRES Y BEBÉS. Duhalde, Constanza; Raznoszczyk de Schejtman, Clara; Leonardelli, Eduardo; Huerin, Vanina; Vardy, Inés. ....	268
PRÁCTICA SOCIAL Y CONSTRUCCIÓN SUBJETIVA DEL NIÑO Fornari, Nora; Santos, Griselda; Saragossi, Catalina; Clerici, Gonzalo; Krauth, Karina. ....	271
ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL JUICIO MORAL EN VARONES DE 9 AÑOS DE BUENOS AIRES A TRAVÉS DEL TEST TEMAS García, María Julia; Ramos, Daniel; Aranda, Nancy; De Mathía, Mariana; Rivas, M. S.; Herrero, C.; Bruno, K. ....	273
EFFECTOS DEL MALTRATO EN LA INTERACCIÓN SOCIAL DE NIÑOS PRE-ESCOLARES Giraldo, José; Landeira, Susana. ....	275
LA PSICOLOGÍA CULTURAL COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN DE PROCESOS CONSTRUCTIVOS DE NORMAS Y VALORES EN EL CONTEXTO DE CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Gómez, Valeria. ....	277
INTERSUBJETIVIDAD: LA MUSICALIDAD EN LOS ALBORES DE LA COMUNICACIÓN González, Daniela Nora; García Labandal, Livia. ....	280
BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADULTOS MAYORES DIVORCIADOS Y/O SEPARADOS González Verheust, María Cristina; Luque, Leticia E. ....	283
ANÁLISIS DEL JUEGO LIBRE MADRE - BEBÉ A LOS SEIS MESES. PRESENTACIÓN DE UNA ESCALA DE OBSERVACIÓN Huerin, Vanina; Feldberg, Liliana; Mindez, Susana; Silver, Rosa; Vernengo, María Pía; Leonardelli, Eduardo. ....	286
MOVIMIENTOS DE ORIENTACIÓN HACIA EL SONIDO EN NEONATOS E INFANTES CON VISIÓN NORMAL Y CIEGOS Hüg, Mercedes; Arias, Claudia. ....	289
EL COMPORTAMIENTO DE ACERCAMIENTO COMO INDICADOR DE MALTRATO EN NIÑOS PEQUEÑOS Landeira, Susana; Giraldo, José. ....	293
APEGO Y MECANISMOS DE REGULACIÓN: HACIA LA COMPRENSIÓN DE UNA PSICOPATOLOGÍA VINCULAR Lecannelier A. Felipe. ....	295
UN PROYECTO BULLYING PARA LA DETECCIÓN E INTERVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE PARES EN CHILE Lecannelier A. Felipe. ....	298
ESTUDIO DESCRIPTIVO Y COMPARATIVO DE AUTOEFICACIA EN ADULTOS MAYORES Luque, Leticia E.; González Verheust de Menne, Cristina; Burba Pons, Cristina. ....	301
LAS IDEAS DE LOS NIÑOS ACERCA DEL CONTENIDO DEL PENSAMIENTO AL ESCRIBIR Márquez, Silvina; De la Cruz, Montserrat. ....	304
FUNCIÓN DE LA ESCRITURA COMO GENERADORA DE SUBJETIVIDAD: DEL AISLAMIENTO AL VÍNCULO SOCIAL Massun de Orliovsky, Susana; Cerdá, María Rosa. ....	307
LA GENESIS DE LA PERSONA Y SUS IMPLICANCIAS PSICOPATOLÓGICAS: LA PREMATUREZ Menéndez, Osvaldo A. ....	310
EL PENSAMIENTO EN LA VEJEZ: PIAGET Y SU HERENCIA Monchietti, Alicia; Krzemien, Deisy; Lombardo, Enrique. ....	313
DIFERENCIAS DE GÉNERO EN VARIABLES EMOCIONALES Paladino, Celia; Gorostiaga, Damián; Barrio, Alejandra; Chaintiou, Marcela; Camacho, Silvia; Petroselli, Alicia. ....	315
ESTUDIO DE LAS ACTITUDES MTERNAS RESPECTO DE LA ACTIVIDAD LÚDICA CON SUS HIJOS Paolicchi Graciela; Cerdá, María Rosa; Gechuvind, Haydeé; González, Julia; Maffezzoli, Mabel; Botana, Hilda; Colombres, Raquel; Woloski, Graciela; Soiza Reilly, Juan; Cortona, Paula; Olleta, Valeria. ....	318
ALGUNOS PLANTEOS ACERCA DEL ESTUDIO DEL PREJUICIO EN LA NIÑEZ Pizzo, María Elisa; Gergolet, Analía; Panzera, Gabriela; Slobinsky, Lía; Logarzo, Mariana. ....	321

LA "LECTURA" DE MATERIAL ILUSTRADO: UN ESTUDIO LONGITUDINAL DE INTERVENCIÓN CON MADRES Y NIÑOS PEQUEÑOS EN DESVENTAJA SOCIOECONÓMICA Salsa, Analía M.; Peralta, Olga A. ....	323
REGULACIÓN AFECTIVA EN LA PRIMERA INFANCIA Y SU RELACIÓN CON LA SIMBOLIZACIÓN EN NIÑOS EN SITUACIONES EN RIESGO SOCIAL Schejtman Clara; Gluzman, Graciela; Dubkin, Alicia. ....	326
AUTOESTIMA MATERNA EN RELACION AL GENERO DEL BEBE DURANTE EL PRIMER AÑO DE VIDA Umansky, Eleonora; Vardy, Inés; Lapidus, Alicia; Mrahad, Cecilia; Zucchi, Alejandra .....	329
EXAMEN DEL CONCEPTO DE "ENTORNO DE DESARROLLO" EN EL MARCO DE UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA NORMATIVA INFANTIL EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE NIVEL INICIAL Ynoub, Roxana Cecilia; Vitalich S., Pablo; Farías, V. ....	332

## POSTERS

ACTITUD HACIA LA VEJEZ Y AUTOEFICACIA EN MEMORIA EPISÓDICA VERBAL: UN ESTUDIO EN ADULTOS MAYORES QUE HABITAN EN LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES Feldberg, Carolina. ....	337
---	-----

---

## FILOSOFIA Y EPISTEMOLOGIA

REFLEXIONES SOBRE PSICOANÁLISIS Y FENOMENOLOGÍA: UNA RELACIÓN POSIBLE Ardila, Sara; Bareiro, Julieta. ....	341
LA PSICOLOGÍA EN LA OBRA DE KUHN Brunetti, Juan; Ormart, Elizabeth B. ....	343
IDENTIDAD INDIVIDUAL E IDENTIDADES COLECTIVAS Buscarini, Carlos A. ....	345
ALGUNAS CONSIDERACIONES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE LAS TEORÍAS DEL CAOS Y LA COMPLEJIDAD Gallegos, Miguel. ....	347
EL CASO CAREN. ALGUNAS REFLEXIONES ÉTICAS EN TORNADO A LA PRÁCTICA MÉDICA Polonuer, Jessica L. ....	351
NARRATIVIDAD Y MEMORIA: HACIA UNA ÉTICA FRENTE A LAS VÍCTIMAS Rovaletti, María Lucrecia. ....	354
LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE LA CIENCIA Simonetti, Graciela; Ponce, María Flaviana; Lerma, Silvana; Quiroga, Víctor; Turco, Luis. ....	357

---

## MUSICOTERAPIA

LA COMICIDAD EN EL CAMPO DE LA MUSICOTERAPIA Moreau, Lucía Inés. ....	363
--	-----

---

## TERAPIA OCUPACIONAL

CARACTERIZACIÓN DE LA RELACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ EN SECTORES POPULARES Y LA ATENCIÓN EN SALUD. ACCESIBILIDAD, BARRERAS Y FACILITADORES Nabergoi, Mariela; Bottinelli, María Marcela. ....	369
--	-----

---

## ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS Y NUEVOS DESARROLLOS

EVALUACIÓN DE LOS OBSTÁCULOS EN EL USO DE LAS U.T.P.R. EN UNA MATERNIDAD DE BAJO RIESGO Barrionuevo, Karina; Bravo, Patricia; Núñez, María Eugenia. ....	375
IMPLICANCIAS SUBJETIVAS Y PROCESOS INSTITUCIONALES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PARTO VERTICAL Barrionuevo, Karina; Bravo, Patricia; Núñez, María Eugenia. ....	377
(RE)CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES SOCIALES AL INTERIOR DE LAS FÁBRICAS RECUPERADAS DESDE LAS PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS Y PSICOLÓGICAS Cebey, María Carolina; Picchetti, Valentina. ....	379
LA SINGULARIDAD EN LOS CÓDIGOS DE ÉTICA. ÉTICA Y DEONTOLOGÍA Domínguez, María Elena. ....	382
NUEVAS TECNOLOGÍAS, CONOCIMIENTO Y DIDÁCTICA Fernández Zalazar, Diana; Neri, Carlos. ....	385
LECTURA, CONOCIMIENTO Y TECNOLOGÍA Fernández Zalazar, Diana; Neri, Carlos. ....	388
DIMENSIONES ÉTICAS DEL CUERPO EN LA ERA CONTEMPORÁNEA Galiussi, Romina. ....	391
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS AGENTES JUDICIALES Gerez Ambertín, Marta. ....	393
UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOTERAPIA HOSPITALARIA. "RELACIÓN DOSIS-EFECTO" Gerpe, Cristina; Fernández, Beatriz; Montado, Gabriela; Palermo, Ana; Angel Ginés. ....	396
CONDUCTAS QUE ASUMEN LOS PSICÓLOGOS FRENTE A SITUACIONES DILEMÁTICAS QUE INVOLUCRAN EL ABUSO DE MENORES Hermosilla, Ana María; Liberatore, Gustavo; Della Savia, Pablo. ....	399
LA ENVIDIA, EL CONTEXTO SOCIAL, LA TERAPÉUTICA RITUAL Y SAGRADA EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUENOS AIRES Korman, Guido Pablo; Garay, Cristian Javier. ....	401
INNOVACIONES EN EL AULA: APRENDIENDO CLÍNICA López, Nancy; Tabó, Julia; Tortorella, Adriana. ....	403
EL ENFOQUE ECOLÓGICO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES López Alonso, Alfredo Oscar. ....	406
ANÁLISIS DEL POSICIONAMIENTO ÉTICO DE LOS PROFESIONALES ANTE SITUACIONES DILEMÁTICAS Losada, Marcela Cecilia; Zanatta, Mónica Anahí; Liberatore, Gustavo. ....	409
EDUCACIÓN Y SUBJETIVIDAD: UNA CONTRIBUCIÓN DEL PSICOANÁLISIS Y DEL TEATRO PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA Maniakas, Georgina Faneco; Malagutti, Pedro Luiz; Mazzi, Priscilla Araújo; Rodrigues, Marina Belíssimo; Salvador, José Antonio. ....	411
SORDOS Y OYENTES EN UN LICEO COMÚN: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL Peluso Crespi, Leonardo. ....	414

LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN LAS DEMENCIAS Pérez, Robert; Berriel, Fernando; Charamelo, Ana. ....	417
ENFOQUES Y PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. ACERCA DE LAS POSIBILIDADES DE CONCEBIR LA ORGANIZACIÓN COMO ENTIDADES QUE APRENDEN Perlo, Claudia L.; De la Riestra, María del Rosario. ....	420
LA CREACIÓN DE CARRERAS EN LA UBA (PSICOLOGÍA ENTRE OTRAS) COMO RESPUESTA A DEMANDAS DE UN CAMPO SOCIAL PARTICULAR Salles, Nora. ....	423
PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN. LAS PRÁCTICAS DIAGNÓSTICAS Sierra, Norma Alicia; Delfino, Diana Andrea. ....	425
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA EXTRANJERA: ELABORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AUTOAPRENDIZAJE Venticinque, N.; Cabral Bettitelli, M.; Kovensky, L.; Del Río, M.; Valcarce, M. L. ....	427

## RESUMENES

LA IMPLEMENTACIÓN DE GRUPOS TERAPÉUTICOS DURANTE LA INFUSIÓN DE CITOSTÁTICOS. PRIMERA EXPERIENCIA Boso, Gabriela; Encina, Viviana; Tovares, V.; Samudio, S.; Gonzales, L. ....	433
EL SUJETO DE LOS ORÍGENES. UN ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO Glozman, Gabriela. ....	433

---

## PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

ESTUDIO COMPARADO DEL APRENDIZAJE ESPACIAL Daneri, María Florencia; Muzio, Rubén Nestor. ....	437
DIFERENTES ASPECTOS DEL PROCESAMIENTO NUMÉRICO ESTUDIADOS CON UNA METODOLOGÍA PRIMING Galeano P.; Urban F.; Tabullo, A.; Marro, C.; Brun, J.; Segura, E.; Yorio, A. ....	439
UTILIZACIÓN DE MODELOS ANIMALES EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE ALCOHOLISMO Kamenetzky, Giselle; Bentosela, Mariana; Mustaca, Alba. ....	441
PAPEL DEL AMBIENTE SOBRE COGNICIÓN Y PLASTICIDAD EN LOS MODELOS DE RATAS HIPERTENSAS Y SUS CONTROLES Lores Arnaiz, María del Rosario. ....	444

## POSTERS

CORTICOSTERONA Y MEMORIA DE LA FRUSTRACIÓN Bentosela, Mariana; Ruetti, Eliana; Muzio, Rubén; Mustaca, Alba. ....	449
---	-----

---

## TALLERES

IDENTIDAD COLECTIVA, ENSAMBLE CULTURAL Y MÚSICA POPULAR Corvalán de Mezzano, Alicia. ....	453
--	-----

INVESTIGACIÓN Y TRANSFERENCIA EN CÁTEDRAS DE PSICOLOGÍA EDUCACIONAL DE FACULTADES DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES NACIONALES Y DEL MERCOSUR Chardón, María Cristina; Nakache, Débora. ....	453
EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNOSCITIVA EN BEBÉS: APLICACIÓN DE LA EAIS EN PREMATUROS, BEBÉS CON DESNUTRICIÓN Y BEBÉS CON SÍNDROME DE DOWN. Oiberman, Alicia; Mansilla, Mariela. ....	454
NEUROPSICOLOGÍA DE LA COGNICIÓN SOCIAL Y TEORÍA DE LA MENTE Politis, Daniel. ....	454
INTERACCIONES TEMPRANAS MADRE-BEBÉ. INVESTIGACIÓN, CLÍNICA Y PREVENCIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA Raznoszczyk de Schejtman, Clara. ....	455
DIVERSAS PERSPECTIVAS EN LA HISTORIA DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA EN DIVERSOS PAÍSES DE MERCOSUR Rossi, Lucía. ....	455
CLÍNICA Y PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN MARCHA EN EL MERCOSUR Rubistein, Adriana. ....	456

# **Psicoanálisis**





# ¿CÓMO ESCUCHAMOS A LA TECNOLOGÍA HOY?

Acciardi, Mariano  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Freud y Lacan nunca fueron ajenos a su época en su teorización de la praxis psicoanalítica. No titubearon en reconceptualizar una y otra vez toda su teoría a la luz de lo que ocurría en su praxis así como tampoco dudaron en retomar en ella los acontecimientos que les eran contemporáneos. Hoy el mundo nos enfrenta con los avances de la tecnología especialmente en el área de la información, y este mundo tan especial que es la Internet. El objetivo de este trabajo es retomar algunos de los fenómenos socio-tecnológicos contemporáneos y trazar algunas líneas de pensamiento posible para la teorización de una clínica contemporánea que no desvirtúe la influencia de los mismos en la constitución subjetiva. La tecnología hoy impone nuevas formas de relación social e intersubjetiva que no pueden descuidarse en el día a día de la clínica.

## Palabras Clave

tecnología sujeto fantasma fantasía

## Abstract

¿HOW DO WE LISTEN THE TECHNOLOGY TODAY?

Freud and Lacan never went unaware to their "era" in their psychoanalytical practice theory. They didn't hesitate in make obsolete several times all their theory by the light of what happened in their practice as well as neither they doubted to recapture in their practice the events that were they contemporary. Today the world faces us with the advances of the technology especially in the information area, and this so special novelty that it is the internet. The objective of this work is to recapture some of the contemporary social-technological phenomenons and to trace some lines of possible thought for the theory of a contemporary clinic that does not lessen their influence to the subjective constitution. The technology today imposes new forms of social relationship and intersubjective relations that cannot be neglected in day by day of the clinic.

## Key words

technology subject fantasy phantom

Allá por el 60 Lacan escribía "Subversión del sujeto y dialéctica del deseo...". En aquella época comenzaba a cuestionarse sobre la concepción del sujeto que al psicoanálisis convenía.

La especificidad del "campo freudiano" era allí aquella en la que Freud producía una radical subversión en la concepción del sujeto.

¿Podríamos pensar que el campo freudiano es equivalente al campo de nuestros días? O más precisamente, ¿Estamos aún hoy dentro del campo freudiano? ¿Tienen plena vigencia conceptos tales como sujeto o fantasma subyacente a la obra freudiana y explícitamente problematizados en el campo "lacaniano"?

A partir de repensar el concepto de sujeto de la ciencia, inaugurado por Descartes hace ya cuatro siglos, pero ahora dentro del nuevo campo de la lingüística Lacan produce una renovación completa de los conceptos freudianos.

En la época freudiana, el concepto clave mediante el cual libra Freud una batalla contra la reabsorción de la especificidad psicoanalítica dentro de la psicología es su original descubrimiento del inconsciente. ¿Es el campo de batalla freudiano, si se me permite una metáfora bélica, el mismo de hoy día? ¿Hay hoy algún cuestionamiento acerca de la existencia de esta legalidad llamada inconsciente?

## EL INTERES EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

El nazismo y los regímenes totalitarios fueron quizás uno de los principales precursores del desarrollo de un interés antiquísimo. Los avances en tecnología permitieron expandir los límites de su uso y manejo hasta lo impensable. En las últimas décadas surge algo radicalmente nuevo: La era de la información. Los avances de la informática quizás no nos sean tan ajenos al psicoanálisis como parece. ¿Qué relaciones establece nuestra época entre sujeto e información?

## INFORMACIÓN y SUJETO

Si los 60 se preguntaron por las relaciones del sujeto con el lenguaje, quizás en los 90 podamos pensar que una de las fundamentales áreas de problematización de las concepciones de sujeto tradicionales sea en el área de la información. ¿Como piensa un sujeto? Hoy es impensable una respuesta sino en el marco de las nuevas tecnologías puestas al servicio de la información.

Es gracias al manejo de la información que puede declararse una guerra sin fundamentos (como toda guerra), pero con la mascarada de la firme convicción que está bien fundada. Hoy se pueden armar personajes terroríficos que permitan la justificación del acto más irracional de todas las épocas sin demasiado esfuerzo. El poder de los medios de comunicación y su manipuleo de la información es innegable. Todo esto se ve potenciado por el desarrollo de la creciente globalización de la información

La información no es algo ajeno a la concepción del sujeto que compete al psicoanálisis en nuestros días. Como tampoco lo son la información bajo su mascarada publicitaria, como la radical transformación en sus usos que implica la globalización y el paralelo crecimiento inimaginado de la red.

## ¿UN CAMPO CERRADO?

Mantener intocado y cerrado el viejo campo freudiano no es

sino considerar una batalla como acabada. O lo que es lo mismo, bajar las armas recluyéndonos en las escuelas.

### **¿ACOMPANAN LAS REFLEXIONES TEÓRICAS LA EFICACIA DE UNA PRAXIS EN UNA ÉPOCA?**

Hoy podemos decir, el psicoanálisis no ha fracasado en cuanto a praxis, en cuanto a cura. ¿Pero puede pensarse lo mismo respecto de su valor como sistema teórico? En París, cuna del psicoanálisis renovado de nuestra época, se puede encontrar en varias librerías textos psicoanalíticos dentro de las secciones de oscurantismo y esoterismo.

Renovar un sistema teórico, es no dejar nunca la preocupación por los fundamentos de una práctica que sea acontecimiento. Si no se quiere ser exclusivamente pragmático, es preciso renovar día a día la preocupación teórica por los fundamentos de la praxis. De lo contrario el gran encierro dentro de una paranoia de masas, o lo que es lo mismo un sistema filosófico, es inevitable.

### **INSTRUMENTOS TEÓRICOS Y SABERES**

Las redes de la razón atrapan saberes de a retazos antes de que salgan despedidos y hagan estallar nuestras máquinas conceptualizadoras.

Un concepto que muy rápidamente se olvida cuando hacemos "Ciencia Normal" es la de "instrumento teórico". Un instrumento teórico es siempre temporario. Nunca Freud ni Lacan olvidaron esta concepción de instrumento. Freud no tuvo ninguna vacilación en reformular toda su teoría una y otra vez a la luz de la praxis. Las dos tópicas, el más allá son solo algunos paradigmáticos ejemplos. (esta última una reformulación tan radical que hasta él mismo se asustó). En Lacan la prevalencia de los diferentes registros según los mismos permanecían instrumentos válidos en su campo de batalla, el paso de la simbolización a la matematización, luego a la topologización y finalmente al anudamiento les permitieron una y otra vez reformular los fundamentos, acordarlos a una práctica, sin nunca caer en una "Ciencia Normal".

"Ya no nos sentimos vacilantes ante el desafío de la praxis. Una cada vez menor propensión a la sorpresa se apodera de nosotros. Intentamos muchas veces envolver a nuestros pacientes en las redes de la buena racionalidad. Ahora, luego de muchos años de desciframiento y esfuerzo podemos finalmente comprender al psicoanálisis, comprender lo que dijeron Freud y Lacan. Ya nos sentimos a nuestras anchas en nuestro campo. Nuestra "ciencia" es finalmente sólida."

La pasión por la construcción de los instrumentos que permitían acompañar una práctica que no deje de ser acontecimiento siempre guió la construcciones teóricas de estos dos colosos. Muy poco de esto lamentablemente se transmitió a nosotros, sus seguidores. ¡El mundo está lleno de gente deseosa de ser científicos normales con todos los prestigios que esto implica!

### **LA EXTIMIDAD Y LA CREACIÓN TEORICA EN EL MARCO DE LAS ESCUELAS**

Una particularidad extimidad quizás motive este trabajo. Una particular posición de exterioridad e interioridad quizás haga de ello un síntoma, pero no cualquiera. Es por la vía del síntoma que eventualmente puede algo acaecer, algo del orden del acontecimiento, por definición ¿heterogéneo? al decir. O mejor expresado, el acontecimiento éxtimo al decir.

Roudinesco encuentra en medio de una extimidad similar que la potencia creadora de la reflexión teórica se encuentra cada vez más exterior a la comunidad analítica. Como en todo sistema que cuente, la hereticidad creadora es en un sinnúmero de veces objeto de aniquilación o sanción según la importancia del hereje y del grado de cuestionamiento de los fundamentos teóricos normales. Será que nos encaminamos en la comunidad analítica a una especie de hermetismo iniciático. ¿Cuál fue la posición de Lacan en 1967 al aparecer en "Radiofonía y Televisión". Sin duda era un discurso que al mismo tiempo apuntaba al menos

a dos tipos de destinatarios, el público en general y el público "iniciado", ¿pero con qué fin?

¿Cuánto ponemos a prueba nuestras concepciones respecto de los hechos?

Ni en Freud ni en Lacan su época les era ajena. La construcción de instrumentos teóricos que acompañó sus vidas no podía ser de ninguna manera ajena al campo en el que se desarrollaba. Nuestros días nos enfrentan a muy novedosas formas de lazo social. Si en el Envés.... le fue preciso a Lacan poner en situación la forma de lazo social del discurso analítico respecto de los demás discursos, nuestra época bien podría merecer una puesta en situación semejante.

Algunos fenómenos de la "Era de la información", fundamentalmente la Internet, merecen ser tenidos en cuenta en la teorización de la práctica analítica sin intentar reduccionismos demasiado apresurados.

Freud se encontró con una serie de hechos en su campo. La era Victoriana y la incitación a los discursos acerca de la sexualidad con las paradojas que esto implicaba. El antisemitismo vivido en su carne y en su pensamiento. La elaboración de los grandes Padres.

Su producción le permitió ciertos cuestionamientos sin precedentes de "cosas" referentes a la ley, el derecho, la religión y la autoridad patriarcal. Intentó explicitar la eficacia de ciertas ficciones bajo la forma de mitos. Los grandes mitos freudianos, El Edipo, La Castración (sin precedentes), Tótem y Tabú.

El campo lacaniano en cambio no era exactamente el mismo en Lacan. Los avances científicos y los grandes ideales de los cuales él predijo su duelo futuro habitaban el suyo. La expansión de la gran escisión freudiana hizo especialmente permeable su teoría a la lingüística de base Saussuriana. (pero desde luego no se quedó allí, sino que la utilizó como instrumento teórico allí donde su estrategia de batalla la hacía necesaria).

¿Qué dispositivos contemporáneos podemos encontrar con un nivel de eficacia similar en tanto mitos o ficciones? Es cierto que el nivel de eficacia de estas ficciones ha de buscarse esencialmente en sus caracteres estructurales como sobradamente lo demostró Levi-Strauss. ¿Con qué dispositivos nos encontramos hoy en nuestro campo de gran eficacia en su silencioso ocultamiento?

En la culminación de un hecho absolutamente nuevo, la Internet como formación originalmente "underground" y la globalización de los mercados, asistimos a una Paradoja que no deja de tener analogías con la de la represión Victoriana y la incitación a los discursos de la época freudiana, o los avances de la ciencia racional junto con el cuestionamiento irracional del postmodernismo que se gestaba en la época de Lacan.

Una salvedad de principio: Es cierto que muchas veces el hablar de la masividad de Internet niega la realidad de una gran masa de la sociedad absolutamente caída de la red, del sistema constructor de subjetividades más global de la historia. Esto no puede descuidarse, pero de ninguna manera le quita a la red su valor como fenómeno social.

¿Con que nuevos modos de relación social nos recibe nuestra época? Para finalizar se intentarán trazar solo unas líneas de interrogación posibles respecto de grandes fenómenos ligados a la expansión de la red que podrían tener implicancias subjetivas muy marcadas.

Sin duda sería un paso contrario a la ética psicoanalítica generalizar rápidamente que le sucede "al" sujeto con estos fenómenos contemporáneos. Sin duda la relación de cada individuo con la red y la tecnología es totalmente distinta. Sin embargo, algunas coordenadas estructurales deben ser tenidas en cuenta:

#### **1) EL CHAT Y LA PALABRA.**

El chat plano, como originalmente surgió en la web, en las buenas épocas de la IRC, ponía por vez primera al sujeto en una relación con el semejante únicamente basada en la palabra. Aún hoy en medio de las web cam, los web mics, y los messengers, la IRC y sus derivaciones tiene gran cantidad de adeptos.

Esta tecnología permitía finalmente el sueño del lazo analítico: La eliminación completa de la sugestión de la mirada y con el adicional de la eliminación también de la voz. Los participantes se veían completamente libres de estos obstáculos en una supuesta comunicación intersubjetiva. En el IRC, la palabra fluye al reparo de la manera en que estos elementos reales podrían obstaculizar su fluir como consecuencias de las vestimentas imaginarias que se le asignan en el "vínculo".

Dos individuos que no pueden verse ni hablarse intercambian palabras. Las maravillas de la libertad estética y literaria que mundos antiguos reclusan solo en el intercambio epistolar, con la inevitable demora que los servicios postales imponían necesariamente a la respuesta, finalmente en nuestra época han sido relevados.

Si el sujeto no es más que lo que un significante representa para otro significante ¿Dónde queda el sujeto en el chat, liberado en cierta manera de los obstáculos imaginarios más importantes?

## 2) EL CHAT Y LA FANTASÍA.

Los neuróticos que fervientemente desean ser perversos pueden ahora estar contentos. La vergüenza y el ocultamiento que el vínculo con el semejante ponía al fluir de las palabras relativas a la fantasía finalmente pueden ser dejados de lado.

El párrafo surge como consecuencia de una frase emitida por un paciente: "¿Usted piensa que las fantasías que uno arma en palabras, deben ser realizadas?...".

El chat permite un fluir aparentemente más libre de las más oscuras fantasías que lo habitan. Esto por supuesto se hace no sin un interlocutor, del otro lado del chat.

Se presenta como un instrumento incomparable a la hora de reintroducir el deseo en la palabra, sin que haya algún "yo" capaz de avergonzarse o culpase por sus fantasías. En el chat ¿Dónde está el yo (moi)? Logra una reducción al mínimo de las sugestionas que lo imaginario imponen al discurso en el intercambio. Permite un moldeado del yo ideal casi libre del principio de realidad. Como en el juego de los niños.

¿Permite o dificulta el desarrollo y la realización del fantasma? Freud atribuía al juego y a la poesía sacar sus elementos más valiosos de ese reservorio tan especial que denominó fantasía. El Fantasma, formación entre lo imaginario, lo real siempre vestido y lo simbólico es el nombre que a tal relación particular del sujeto con sus objetos había dado Lacan.

Hoy el chat se presta muy particularmente para el juego que como siempre es sexual, eso infantil tan valioso en la constitución y realización subjetiva. No es casualidad que muy rápidamente el chat comienza a tener un valor precursor en lo que hoy ya se encuentra diseminado cual plaga en toda la red bajo el tan poco significativo nombre de "sexo virtual"

¿Es concebible que un analista hoy, como escuche recientemente, le insista a un paciente que él no es ese que se presenta con su falso nombre en el chat, que debería usar su nombre y su ser real?

Es cierto que en el chat no todo es color de rosas, como lo demuestra cualquier breve estadía en él. Sin embargo los fenómenos que allí se producen no dejan de tener interés respecto de la manera en que en él la "subjetividad" se expresa.

## 3) LAS COMUNIDADES VIRTUALES Y EL YO DEL SUJETO

¿Cuántos psicoanalistas han hablado de LINUX, como fenómeno sociológico, subjetivo, cultural y productivo? Algunos por suerte comienzan a hablar de Internet.

Las producciones comunitarias -posibilitadas y facilitadas por la web- como es el caso de este maravilloso sistema operativo, casi sin autor, nos enfrentan con iniciativas que en una primera aproximación parecerían oponerse a ciertos modos de relación como ser la ley del mercado, las leyes de patentes, y los modos de producción usualmente llamados capitalistas.

Es cierto que el capitalismo estructural hoy lo abarca todo y es imposible pensar en un afuera de este modo de producción. Sin embargo este caso particular, gran parte de los medios de producción se encuentran en las mismas manos de quienes

efectivamente trabajan en el producto. La ética hacker (que no debe confundirse con la ética cracker) apunta hacia la disponibilidad de la información para las masas como principal objetivo. Por suerte los entes reguladores de la web se encuentran aun hoy en muchas manos hackers prodigiosas que no cesan de luchar contra la privatización de la información, dicen ellos "patrimonio de la humanidad". ¿Se trata de un nuevo "humanismo"?

Hoy el LINUX es como una suerte de realización concreta y maravillosa de aquel frustrado proyecto de Lacan de los textos que fluyen sin su autor en Scilicet o el magistral proyecto Bourbaki.

¿A qué extraño "Tu puedes saber" enfrenta hoy LINUX a quienes indefectiblemente se hacen sus adeptos?

¿En dónde o de que manera es posible dar cuenta de la causa que impulsa a un hacker a trabajar, colocando a un costado los prestigios de su nombre y arrojándose voluntariamente a la producción?

¿Qué tipo de "comunitarismo?" es el que encontramos en los forums en que desinteresadamente unos y otros, muchas veces ocultando su nombre de autor bajo un Nick, colaboran entre sí?

¿Qué decir de la ética hacker del trabajo en la que juego, ocio trabajo, frustración y realización fluyen en un continuum a lo largo de una vida?

Por ahora no son sino interrogantes, pero estos fenómenos están cambiando hoy nuestra época y nuestra subjetividad, quizás puedan poco a poco introducir hiancias en un saber que peligrosamente tiende a su cierre como es el de la teorización psicoanalítica o toda teorización.

---

## BIBLIOGRAFÍA

Foucault, Michel; "La voluntad de saber"; Historia de la Sexualidad I; Siglo Veintiuno; 1991

Freud, Sigmund; "El creador literario y el fantaseo"; Obras Completas; Tomo IX, Amorrortu; 1993

Lacan, Jacques; "Subversión del Sujeto y Dialéctica del Deseo en el Inconciente Freudiano"; "Escritos 2"; Siglo XXI; 1991.

Lacan, Jacques; "El Reverso del Psicoanálisis, El Seminario libro 17"; Paidós; 1992.

Lacan, Jacques; "De Un Discurso que No Sería de la Apariencia, El Seminario libro 18"; Escuela Freudiana Argentina; Bs As.

Lacan, Jacques; "L'Insu Que Sait de L'une-Bevue s'Aille à Mourre, El Seminario libro 24"; Trad. Escuela Freudiana de Bs As.

# EL CUERPO Y EL OTRO

Aksman, Gloria  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Se presentan avances del proyecto P091, "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan" (1974-1981)". Programación 2004-2007. Lo femenino implica la presencia de un modo de goce particular que atañe al cuerpo. La noción misma de cuerpo está implicada en la forma que los sujetos elaboran un saber acerca de su sufrimiento. Se trabaja con la hipótesis acerca de las consecuencias respecto de las dificultades en la construcción del cuerpo como propio. El objetivo es ubicar las variables que obstaculizan el lazo social a partir de la dificultad en la construcción de "un cuerpo". Se presenta un recorte clínico que verifica la presencia de excesos que complican al sujeto en sus relaciones sociales, afectivas, laborales, etc. Se recurre a la bibliografía de S. Freud, J. Lacan y C. Soler, que fundamentan las conclusiones de este recorrido.

## Palabras Clave

Cuerpo, Otro, goce, deseo.

## Abstract

### THE BODY AND DE OTHER ONE

Advances of the project are presented P091 "The structure of the borromeo knot in the characterization of the hysteria in the last period of the work of J.Lacan 1974-1981". Programation 2004-2007. The female thing implies the presence of a private enjoyment that belongs to the body. The difficulties in the body's construction disturb the loving, labour, and social ties. A clinical case is exposed to establish this topic. The texts of support are of Freud, J.Lacan and C.Soler.

## Key words

body, Ather one, joy, desire

el cuerpo fragmentado que la histeria ofrece al análisis mostrando que es de su feminidad corporal de lo que nada quiere saber, o bien de la irrupción de un goce alojado en el modo narcisista con que el obsesivo interroga a sus objetos, o bien cuando la modalidad de hacerse presente el cuerpo se responde bajo la interpretación delirante en la psicosis.

Una referencia de **La tercera**, dice allí Lacan: "la relación del hombre con su cuerpo es imaginaria -y agrega- y esto debe tener una razón en lo real"; a continuación despliega que el tema de esta imagen es que se anticipa a la maduración corporal, "con todo lo que esto entraña, que no puede ver a uno de sus semejantes sin pensar que el tal semejante le quite su lugar y por lo tanto lo execra". [4]

Y señala en la **conferencia de Ginebra**: "el hombre está capturado por la imagen de su cuerpo y así su Unwelt, él lo **corpo-reifica**, lo hace cosa a imagen de su cuerpo (...) que adquiere peso por la vía de la mirada". Así "el cuerpo se introduce en la economía del goce por la imagen del cuerpo".[5] Entre corporeizar y corporificar, Lacan construye el neologismo *corporeificar* que hace referencia al dar cuerpo (corporeizar) como consistencia (corporificar).

Desde una perspectiva inaugural recordaremos que el momento en que se lleva a cabo la identificación a la imagen del semejante, ubica en la rivalidad con él, el nacimiento del deseo como deseo del Otro, y a partir de aquí el abanico de la clínica nos ofrece múltiples ejemplos en que se le complica o complejiza al sujeto la relación con el otro, el semejante.

Es en este mismo sentido que seguiremos las indicaciones de Lacan, puesto que nos señala el camino de cómo pensar las diferentes vicisitudes respecto de la constitución del cuerpo tanto para la neurosis como las psicosis. Cuestión que mantiene a lo largo de su enseñanza.

## Recorte Clínico

Los trastornos corporales que muchas veces se presentan en la clínica bajo lo que se define como síntomas de conversión, adquieren dicho estatuto por el trabajo que el sujeto realiza con las significaciones que va produciendo, con lo enigmático que se propone descifrar.

Pero cuando la vida se presenta bajo "el dolor de existir", para un sujeto femenino en cuestión, no hay correlato entre dichos trastornos y una significación posible. El momento traumático de la muerte de su única hermana acontecido 10 años atrás, cuando niñas, marca el inicio de un sobrepeso que en la actualidad ronda los 40 kg.

Todo su relato es más bien del orden de una respuesta y pide ser reconocido como una jugada del destino que nada tiene de incierto, sino más bien de clausurado de antemano.

Lo que podríamos llamar sus síntomas no interrogan al sujeto, simplemente son parte de una queja que retorna cada tanto. Es la misma demanda la que se repetirá a lo largo de las entrevistas, le pide al analista la ayude a obtener una imagen que le permita hacer lazo. Hacerse un *ser flaca para ser feliz*. Señala tener una profunda tristeza que achaca a su gordura. Su discurso solo ronda el reproche que dirige hacia su persona por no poder adelgazar.

---

"¿Hay a todo esto uno solo, no digo psicoanalista, sino educador, que no sepa que el gran problema de su tarea imposible es obtener, meramente por el discurso, la regulación del goce del cuerpo llamado "propio", precisamente para volverlo un poco menos impropio respecto del lazo social"?[1]

Es con estas palabras que C.Soler, realiza su introducción de la conferencia acerca de la cuestión del goce en la clínica y sus consecuencias, recordando que precisamente la estructura del lenguaje implica que su efecto se realiza sobre "el ser viviente que padece de él, al que él hace sujeto, lo cual implica un efecto sobre el goce primario del viviente."[2]

Siguiendo esta lógica se tratará entonces de ubicar lo específico del lenguaje para cada entidad clínica, señalando los efectos diferenciales a nivel del sujeto y del goce.

Concluimos entonces que en nuestra práctica se trata de la economía del goce tal como Freud lo vislumbra en un tardío texto donde advierte cual es el punto de vista desde el cual se torna necesario rever los psicoanálisis conducidos hasta el momento y de cuyo relevo Lacan hace Escuela.[3]

Siendo la economía del goce aquella que es interrogada en el análisis, la cuestión del cuerpo pasa a primer plano, ya sea por

La posición deseante es rechazada y reemplazada por una loca demanda de ser. Una pregunta comienza recortarse para pensar la dirección de la cura.

¿Cuál es el lugar en el Otro reservado para ella? Ya que respecto de la constitución narcisista del cuerpo nos encontramos con el obstáculo de que en el momento en el que el deseo debió jugarse como deseo del Otro, esto es con la hermana como partenaire-rival, allí solo una ausencia se hace presente. Reflejo de nada en tanto la castración se realiza en la muerte del partenaire.

Se percibe que la subjetividad está sostenida por el sentimiento de culpa que amenaza con hacer caer todo el edificio.

La operación analítica que implica reducción de sentido perfora el mismo con el equívoco. El equívoco es del orden Simbólico, pero para operar con él, debe poder ser soportado y es en R.S.I.[6] donde Lacan nos llama la atención acerca de que no hay medio de soportar lo Simbólico si no es por lo Imaginario. Ahora bien, la pregunta es ¿qué cosa es un agujero si no hay consistencia para perforar?

Puesto que para gozar hace falta un cuerpo, el largo camino del inicio encontró al analista interviniendo bajo la indicación recibida en una supervisión de no barrer con los mínimos sentidos que el sujeto frágilmente iba armando. Es decir, la apuesta implica construir ese borde, el cuerpo.

Si dicho cuerpo está ausente dada la circunstancia de la falta de interrogación respecto del goce en juego, lo que leemos allí es que lo que está impedido es la constitución misma del cuerpo a *imagen y semejanza*, una de las condiciones de posibilidad de un análisis.

La apuesta analítica es no retroceder ante la oportunidad de constituir ese real como cuerpo.

Es la intervención de lo Otro en el territorio de la imagen lo que permitirá generar el espacio que se intentará delimitar como "lo propio" y por lo tanto poder también construir "lo ajeno", a partir de vaciar la imagen de la presencia de la muerte de la hermana. Es decir, que se produzca como resto.

Frente a sus quejas de sentirse distinta (achacado a su gordura) que la hacían ubicarse por fuera, diferente a las otras, lo que recibe como respuesta de mi parte es que a todas las chicas les pasa lo mismo. Estas intervenciones apuntaban a incluirla en una serie, la de los adolescentes.

Siempre estaba dispuesta a ofrecerse al Otro sin mediación alguna: a su abuela, frente a la cual no puede pronunciar palabra quedando atrapada en su mirada como objeto gozado. También a su analista, cuando, por Ej., siempre aceptaba los cambios de sesión sin pronunciarse al respecto. Comencé a preguntarle si estos cambios eran posibles para ella, si no le incomodaban, intervención que apuntaba a producir una diferencia, un espacio, un Otro alojamiento.

Estas maniobras se sucedían mientras intentaba correr su tema fijo respecto a su imposibilidad de adelgazar, y así poder ser feliz.

Finalmente comienzan a aparecer ciertos dichos que permiten introducir algo que subvierte el sentido:

Interrogada acerca de si flaca se recordaba sin tristeza, dice que no.

Señalo entonces -*Gorda o flaca, siempre triste*- y corto la sesión. A partir de este momento dice estar frente a una novedad y comienza un viraje hacia la implicancia subjetiva, iniciándose de este modo una separación entre la tristeza y sus diferentes estados del ser.

Y aquí la apuesta que debe realizar el sujeto, es la de tomar bajo su cargo que lo simbólico no recubre todo el goce.

Este límite de lo simbólico que deja un resto, retorna en los fenómenos de reacción terapéutica negativa que produce que

"el sujeto ceda bajo la carga", y cabalgando sobre una reivindicación furiosa, echa toda la culpa sobre el Otro.

Atendiendo a la actualidad de los efectos de esta cura, hago mías las palabras de C.Soler, cuando dice que aunque el psicoanálisis logre un impacto sobre la culpabilidad, no es seguro que consiga, en todos los casos, que el neurótico se decida a "cumplir con su deber".[7]

---

[1] SOLER, C. (1989) "El sujeto psicótico en psicoanálisis" en *Estudio sobre las Psicosis*, Buenos Aires, Ediciones Manantial SRL, 1991, 46

[2] SOLER, C. Idem.

[3] FREUD, S. (1937) "Análisis terminable e interminable" en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1994, XXIII, (... "Si uno se representa en su totalidad el cuadro que componen los fenómenos del masoquismo inmanente de tantas personas, la reacción terapéutica negativa y la conciencia de culpa de lo neuróticos, (...) se plantea enseguida este problema: si no se debería extender esta misma concepción a otros ejemplos de conflicto, y, más aún, si todo nuestro saber sobre el conflicto psíquico en general no debería revisarse desde este nuevo punto de vista". [el masoquismo].

[4] LACAN, J. (1986) "La Tercera" en *Intervenciones y Textos 2*, Buenos Aires, Ediciones Manantial SRL, 1988, 93.

[5] LACAN, J. (1975) "Conferencia en Ginebra sobre el Síntoma" en *Intervenciones y Textos 2*, Buenos Aires, Ediciones Manantial SRL, 1988, 118.

[6] LACAN, J. (1974) R.S.I. Inédito clase del 10-12-74

[7] SOLER, C. (1989) "Inocencia paranoica e indignidad melancólica" en *Estudio sobre las Psicosis*, Buenos Aires, Ediciones Manantial SRL, 1991, 89

# LO NUEVO DE LA ANGUSTIA

Aksman, Gloria  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Se presentan avances del proyecto P091, "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan" (1974-1981)". Programación 2004-2007. En el recorrido por las cuestiones de lo femenino, encontramos que la pregunta por la particularidad de su goce (¿con qué goza la mujer?) acerca esta temática a las manifestaciones de angustia. Ubicamos para ello la noción freudiana de que la angustia está referida a la castración. Planteamos como hipótesis que hay una articulación entre la angustia y lo femenino ya que ambos términos evocan lo que en la estructura carece de representación. Establecemos como objetivo situar que los síntomas que en la actualidad reciben la denominación de "ataque de pánico" responden a la problemática de la angustia, particularmente en el terreno de la relación entre los sexos que Freud expuso bajo la denominación de Neurosis de Angustia. La metodología es realizar un recorrido por los textos de Freud y Lacan que brindan soporte al avance, como así también presentar un recorte de la clínica que da sustento al desarrollo de la hipótesis planteada.

## Palabras Clave

Angustia, castración, síntoma, goce.

## Abstract

### THE NEW THING OF THE ANGUISH

Advances of the project are presented P091 "The structure of the knot borromeo in the characterization of the hysteria in the last period of the work of J.Lacan". The hipótesis of work implies to articulate the anguish to the female thing since both terms lack representation. The objective is to establish that the symptoms that respond to "panic attack" had already been described by Freud as "anguish neurosis". These terms are at stake in the relationships between man and woman. The methodology is to go through texts by Freud and Lacan and to present an example of the clinic.

## Key words

Anguish, castration, symptom, joy.

---

"El psicoanálisis no puede tener el mismo entusiasmo que la medicina que predice el fin de la depresión: está anunciado, está dicho, está hecho, ya está la depresión ya no existe más. (...) Cuando uno ve las estadísticas después de 15 años de prescripción de psicotrópicos, camas y médicos, piensa que hasta el llamado de la ciencia no cumple sus promesas". [1]

Alrededor del año 1895, Freud escribe los manuscritos dirigidos a Fliess donde se interroga acerca de lo que llamará para esa época, el **síntoma de angustia**. Por supuesto hicieron falta algunos años para que ambos términos encuentren un camino conceptual diferente. Es en Inhibición, Síntoma y Angustia, texto de 1926, donde se produce este viraje, quedando el **síntoma** como el lugar donde la pulsión se satisface, y la **angustia** definida como angustia de castración, señal de peligro para el yo. Cuando la señal fracasa sobreviene **como algo nuevo** el

ataque de angustia, así entiendo al hoy llamado ataque de pánico.[2]

Es a partir de la lectura que Lacan hace de Freud que estos escritos toman su real dimensión ética. Así leemos que cuestiones en torno a la no relación sexual están presentes en Freud muy tempranamente en sus investigaciones sobre lo que no anda entre hombres y mujeres.

Es en un fulgurante texto acerca de la vinculación entre la angustia y las neurosis de transferencia, histeria y obsesión[3], que encontramos un primer Freud que señala en la emergencia de angustia la presencia de desarreglos sexuales. La rigurosidad con la que él aborda el tema de la falta con relación a la armonía entre los sexos, se presenta en ese escrito con una sistemática interrogación particularmente de lo femenino. Veamos:

El tema hace a la satisfacción en el coito, Dice textualmente: Si ella [la mujer] "no la alcanza está dada la condición para la génesis de la neurosis de angustia (...) si el hombre aguarda la satisfacción de la mujer, el coito adquiere para esta última el significado de un coito normal, pero entonces es el hombre quien enferma de neurosis de angustia." [4]

Sabemos que no se trata para la angustia de lo que deja huella, representación, así lo señala Freud: "la fuente de la angustia no ha de buscarse dentro de lo psíquico. Por tanto se sitúa en lo físico, lo que produce angustia es un factor físico de la vida sexual. Ahora bien, ¿Cuál?" [5]

Llamo la atención respecto de lo físico, la inclusión del cuerpo en el asunto. Ya se va perfilando la definición por "ausencia" de la particularidad de lo femenino, esto está referido a lo que es nombrado como "atrofia de la pulsión sexual femenina" o bien cuando se declara incapaz de señalar cual sería el equivalente femenino de la distensión de la vesícula seminal masculina[6]. Es en el seminario III donde en el mismo sentido leemos en Lacan que no se trata en Dora de que su pregunta sea acerca de si es mujer sino que la cuestión es querer representar el órgano femenino.[7] ¿Qué es una mujer?, es un interrogante que atañe a ubicar una referencia en el cuerpo.

Y si como decía Lacan, Freud siempre se preguntó por ¿qué quiere la mujer? también podríamos leer allí la premisa freudiana de la ausencia de representación de lo femenino con el matema lacaniano de  $\$ (A)$ .

El segundo Freud, será entonces aquel que podemos ubicar definiendo lo femenino a partir de la ausencia de falo. La oposición falo-castración nos habla de ello. Pero el modo de tratamiento de esta ausencia no es cualquiera, sobre todo cuando dice que la represión "hace nacer a la mujer por remoción de la sexualidad masculina"[8]. Freud y Lacan uno hizo letra del otro.[9]

Así entiendo las letras que concurren a las fórmulas de la sexuación lacanianas: todo-falo, lado hombre, no-todo-falo lado mujer.

Este sintético recorrido me permite concluir que *angustia y mujer* en tanto faltan al nivel del significante, son términos que se encuentran articulados en goce enigmático del síntoma y por lo tanto haciéndose presentes en las diferentes manifestaciones clínicas que traen a los sujetos a la consulta.

Y es a esta dimensión que se anuda la respuesta del analista,

ya que señala que la consecuencia de que no haya todos los significantes es que no-todo es simbolizable, no-todo puede ser dicho, hay un imposible estructural que lo propiamente femenino hace presente.

El más allá del falo que la mujer aloja como su propio goce, es decir, Otro goce que el fálico, es un goce que tanto al hombre como a la histórica esto es, bajo la métrica fálica, se le presentifica sin medida y es en esta misma perspectiva que se puede tornar devastador, manifestándose al nivel del estrago con la consecuente irrupción de angustia.

Es aquí es donde se juega la partida en el análisis.

Si es con el matema del S(A), que la operación analítica introduce un acotamiento, esto es, señalando que no hay tal consistencia del Otro, es porque la presencia de la antedicha angustia devela que lo que debe faltar ha tomado lugar en la escena del mundo: el goce Otro, canto de sirena del Superyo femenino, convocando al sujeto como castrado.[ 10]

Nos interesa situar esta dimensión mortífera de lo femenino que responde puntualmente a la época, pero lo hace con nuevos sentidos otorgados a los viejos síntomas, - "odre viejo lleno de vino nuevo", así definía Freud[ 11] al síntoma en el caso Dora - nuevos sentidos que marcan la urgencia con la que se presenta en nuestros consultorios la demanda de alivio. La medicina no ha logrado disolver el síntoma. Este resiste a todo tratamiento que se proponga por fuera de la responsabilidad subjetiva.

No se trata de desconocer la época, se trata de denunciar su modo de hacer consistencia del Otro y sus forclusivas nominaciones.[ 12]

#### **Viñeta clínica**

N. consulta porque se encuentra asustado. Al decir de él está con ataque de pánico, cuestión que lo sume en una profunda depresión.

Tiene micciones a repetición, temblores, sudoración en las manos y le falta el aire. Teme caer muerto en cualquier lado. Pide ser medicado.

Es el menor de cuatro complicados hermanos. Siempre se manejó solo. A los 6 años ya viajaba solo. A los 8 años sus padres se separaron. Lloró un año seguido y a partir de allí, decidió que no necesitaba del otro. Se planchó la ropa, cocinó, era el mejor alumno, todo para no molestar al nuevo marido de su mamá.

De ella no va a hablar porque no existió, nunca se ocupó de él. Recuerda una escena que luego se repetirá a lo largo de las entrevistas: ella le dijo que nunca iba a lograr ser jugador de fútbol como a él le gustaba, porque el éxito es para pocos entre los cuales él no está incluido. Cuando alrededor de los 12 años quiso ir a vivir con su padre, su madre lo amenazó con el abandono durante varias semanas.

A su padre lo describe como una especie de filósofo que se tomó muy en serio las historias de los ovnis. Entonces él estuvo "por su cuenta". Vivió en pensiones y hoteles desde los 18 años. Dice haberse desenvuelto exitosamente en todos los trabajos que realizó aquí y en el exterior. Actualmente tiene 23 años y vive en pareja hace poco.

Cuenta haber discutido con su cuñado ya que desea ponerse un negocio "por su cuenta" y él se niega a prestarle el dinero. Entonces vino el ataque.

Estando en otro país a punto de realizar un negocio brillante, este cuñado lo llama para anunciarle la muerte del padre. El negocio se frustró. N. había viajado cuando su padre salía de una operación del corazón que se suponía había tenido buenos resultados. Cuando lo llamaron, había muerto. Llegó para el entierro.

A partir de allí su madre lo reclama con un dejo de voz comprensiva, pero siempre recordándole que ella está y que es él el que no va. Dice al referirse al tono de voz de su madre:" es insoportable, claro, habla así porque se está por recibir de

Psicóloga"

Ante la pregunta acerca de si la culpa entra en la cuenta reacciona notablemente asombrado: de qué?

Al siguiente encuentro dice que no pensaba volver ya que se había enojado muchísimo por la pregunta al mismo tiempo que no dejaba de pensar en que yo tenía razón y al mismo tiempo tenía que reconocer que sus síntomas ya no lo asustaban.

N. se siente culpable. Su padre murió dejándolo otra vez "por su cuenta" ante una madre que no cesa de abrir la boca.

---

[1] LAURENT, E. (1993) *Posiciones Femeninas del Ser*, Buenos Aires, Ed. TRES HACHES, 1999, 124.

[2] FREUD, S. (1926) "Inhibición, Síntoma y Angustia", en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1996.

[3] FREUD, S. (1895) "Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de neurosis de angustia" en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1994, III

[4] Ídem , 101.

[5] FREUD, S. (1894?) "Manuscrito E, ¿Cómo se genera la angustia?" en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1976, I, 228.

[6] FREUD, S. Ídem ref. 2, 109.

[7] LACAN, J. (1955-56), Seminario III, *Las Psicosis*, Buenos Aires, Paidós SAICF, 1984.

[8] FREUD, S. (1909) "Apreciaciones generales sobre el ataque histérico" en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1976, III, 211.

[9] LACAN, J. (1972-3) Seminario XX, *Aún*, Buenos Aires, Paidós SAICF, 1989, "(...) Freud y Lacan no están apareados en el ser. Por la letra que han encontrado en el otro...", 118 .

[10] LAURENT, E. (1993) *Posiciones femeninas del ser*, Buenos Aires, Ed. TRES HACHES, 1999.

[11] FREUD, S. (1905) "Fragmento de un análisis de un caso de Histeria - (El caso Dora)", en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1976, VII.

[12] Ídem ref, 10



# LA SINGULARIDAD. DEL SINTOMA AL ESTILO

Altman, Nora

UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo sostiene que el análisis conduciría al despliegue de una singularidad y un estilo propio, permeables a las contingencias y librado, en buena medida, de la repetición. Pero esta meta, implícitamente presente en muchos escritos psicoanalíticos, suele provocar resonancias negativas entre los analistas sobre todo por ciertos malos entendidos que nociones como singularidad y estilo acarrear. Primero debido a la idea de que el síntoma da cuenta de la singularidad del sujeto, como si no hubiera otra posible. Segundo, por el alcance que se le da a la destitución subjetiva como meta del análisis, cuando en realidad es un momento definitorio pero que debe ser atravesado. Por último la confusión del pensar a "singularidad" o "estilo propio" como un estado de excepción. Con el sujeto advertido del final de la cura, se habrá desplegado un estilo, un modo de hacer con lo real, que conllevará una modificación en la economía de goce. Por añadidura y en la medida en que sólo por la vía del estilo es posible la transmisión en el psicoanálisis, esta propuesta de la singularidad que deviene gracias a la cura, debería ser tenida en cuenta como preliminar a cualquier abordaje del problema de la transmisión.

## Palabras Clave

estilo, singularidad, transmisión, cura

## Abstract

### SINGULARITY. FROM SYMPTOM TO STYLE

This paper states that the analysis leads us to the development of singularity and personal style, open to contingencies and free, in a wide range, of the repetition. But this aim, present in some way, in several psychoanalytical writings, use to produce negative associations among the analysts, specially as a result of certain misunderstandings produced by the notions of singularity and style. Firstly it's due to the idea that the symptom shows the singularity of the subject, as if it would not be another possible way. Secondly, because it is emphasized as the analysis aim, the subjective destitution, when in fact it is a moment of definition that have to be passed over. Finally, the confusion about thinking "singularity" or "personal style" as a exceptional state. With the subject of the end of analysis, a style has been allowed, as a way of deal with the real, that will produce a change in the economy of joy. In addition, as it's the style which is transmitted in psychoanalysis, the singularity produced by the cure, should be consider like a preliminary situation of any approach to the problem of transmission.

## Key words

style, singularity, transmission, cure

"Nuestra intención no es de ningún modo llevar a alguien a hacerse famoso ni a hacer una obra de arte. Se trata de algo que consiste en incitarlo a aceptar el desafío de lo que se le ofrece, a él, como singular." Jacques Lacan, 1975

"Hace tiempo hemos elucidado los medios con que el psicoanálisis cura a los enfermos, cuándo los cura y los caminos por los cuales lo hace; hoy nos preguntamos cuánto consigue" escribía Freud en una de sus últimas conferencias (Freud, 1933) haciendo nuevamente explícita su preocupación acerca de la eficacia del psicoanálisis. Creo, en realidad, que el intento de esclarecer lo que el análisis se propone y cuáles son los resultados, nunca perderá vigencia.

La mala prensa que se generó en torno a la eficacia del análisis tuvo razón de ser. Por un lado pudo basarse en algunos enunciados de los mismos analistas en los que recalcan lo que el psicoanálisis tiene de imposible y el sujeto de incurable y que muchas veces se han mal interpretado y han tergiversado nuestra concepción de la cura frente a la visión de los no analistas. Por otro, pudo haber influido la preocupación y el pesimismo con que el mismo Freud trataba la cuestión, al designarse, por ejemplo, como "poco entusiasta con la terapia". Sin embargo en la conferencia que citamos previamente, reafirma que los cambios logrados en análisis son tan importantes y duraderos que ninguna persona los pudo haber imaginado antes de la invención del psicoanálisis. Al mismo tiempo, advierte también sobre los riesgos de la ambición terapéutica de sus seguidores.

Aunque no cabe duda de que el ideal de felicidad o curación total es una utopía, y sostengamos que la cura "se da por añadidura" (Lacan, 1951) ella está indefectiblemente presente en el horizonte de cualquier análisis. Creo que la preocupación por los resultados buscados y obtenidos en la clínica es con pleno derecho una de las más presentes y recurrentes entre los analistas. Ante esta disquisición, es interesante entonces volver a preguntarnos acerca de cuáles son los logros que el análisis consigue y cuál es la diferencia con otro tipo de terapéuticas.

Partimos de la hipótesis de que al término de un análisis debe resultar la promoción, el despliegue de la singularidad, una singularidad ausente en el comienzo. Esta exigencia no va de suyo: una gran cantidad de tratamientos "terapéuticos" no tienen este objetivo en la mira, por lo que resulta frecuentemente una mayor consolidación de la alienación, incrementando y reforzando la identificación a ideales de la sociedad o del mismo analista. En estos casos, no se trabaja para conmovir el lugar de objeto para el Otro que el paciente traía. Hace años apareció una historieta muy ilustrativa: se veían imágenes con la caricatura de un analista con su paciente en distintas épocas de tratamiento. En la última sesión, el paciente aparecía con el mismo rostro de quien lo había atendido durante años.

No sólo en Freud, también en Lacan encontramos referencias que enfatizan la necesidad de tomar en cuenta la singularidad en psicoanálisis, tanto en lo que diferencia un a paciente de otro, como a un analista de otro. Freud señala explícitamente, en *Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico (1912)*, que cada analista debería encontrar su propia modalidad de trabajo; Lacan, por su parte, plantea con todas las reservas del caso, que el análisis debe reinventarse cada vez. Obviamente la reinención en extremo es imposible, siempre encontrará un anclaje en algo anterior. Pero esa paradoja

también cuenta para la imitación. Se puede querer ser igual a algún otro, pero esto vuelve a evidenciarse como otra utopía. La frase irónica de Lacan: “hagan como yo, no me imiten” refleja esta contradicción. Por lo tanto, cuando de psicoanálisis se trata, la promoción de la singularidad está siempre en juego.

### El proceso en análisis

Hagamos un pequeño recorrido por lo que se supone que en un análisis ocurre para poder avanzar en nuestro desarrollo.

El análisis intentará, en buena medida, descifrar el síntoma que trae al paciente a la consulta. Rastreará los significantes en los que se halla atrapado y las identificaciones que al mismo tiempo que lo encadenan en un histórico padecimiento, le otorgan cierta consistencia. Paradójicamente, aunque en ese proceso pueda sentir algún alivio, es frecuente que ante la alternativa de la desaparición de un síntoma, el analizante se angustie al desconocerse sin él. El síntoma y el fantasma fueron las tácticas defensivas que se crearon para responder al deseo del Otro; al ir desarticulando esta estrategia, las máscaras comienzan a desintegrarse y la barradura del Otro emerge en ese mismo movimiento, ya que va decantando la idea de que buscar completarlo o satisfacerlo es inútil e imposible.

El hecho de ir despejando a lo largo del análisis su condición de objeto para el Otro le habilitará al analizando el camino hacia su propia singularidad. Al respecto, en el escrito “Observación sobre el informe de Daniel Lagache” (Lacan 1959), Lacan subraya: “es como objeto a del deseo, como lo que ha sido para el Otro en su erección de vivo, como *el Wanted o Unwanted* de su venida al mundo, como el sujeto está llamado a renacer para saber si quiere lo que desea”.

Desde luego, la condición misma de sujeto implica la sujeción. Sin embargo, la tiranía de esta condición deberá ser menor luego de un análisis. La frase de Goethe citada por Freud: “Lo que has heredado de tus padres adquiérelolo para poseerlo” (Freud 1913-1924) supone, precisamente, que el sujeto se puede apropiarse, en algún grado, de aquello a lo que estaba sujetado como objeto. Vale la pena destacar que, *en este proceso de apropiación, el sujeto toma posesión de la herencia y, simultáneamente, alcanza cierta separación y corte con el pasado*. Se trata de un proceso de caída de identificaciones, de toma de distancia con el padre ideal, donde Lacan habla, -en términos más duros- de *père-version* (la perversión paterna y de lo que decantará en análisis como una versión del sujeto). Lo que se adquirió del padre se lo posee y transforma, se lo recrea a la vez o, como suele repetirse con razón, se va más allá del padre no sin servirse de él. En el mismo sentido correrían las reflexiones lacanianas a propósito de la “identificación con el síntoma”: el acceso a cierto saber permite que la egodistonia inicial se transforme, y algo de la satisfacción sintomática ceda. En términos más clásicos, aquí también se puede citar la propuesta freudiana de que la libido liberada del síntoma puede aplicarse a otra función (Freud 1916). Si, antes del análisis, el sujeto se reencontraba una y otra vez con la repetición de lo mismo, ahora, en cambio, algo de la compulsión a la repetición se ha trastocado, y hay más lugar para el deseo y un acotamiento o desvío del goce.

En síntesis, la destitución subjetiva que procura un análisis supone el atravesamiento del fantasma y de los lugares que hacían consistir al sujeto, haciendo posible el surgimiento de una posición nueva y un “deseo inédito”. Se trata, en última instancia, de lograr la condición enunciada por Lacan en el Seminario de la Ética de que el sujeto pueda actuar de acuerdo con su deseo. (Lacan 1960) En este proceso, algo del orden de la singularidad, desconocida o inexistente hasta el momento se despliega.

### En torno a una confusión: las dos singularidades

A pesar de que el resumen que acabo de formular acerca del proceso de un análisis es moneda común, creo que no sucede lo mismo con el planteo de que su meta sería el despliegue de la “singularidad” o del “propio estilo”, que para muchos puede

sonar como antipsicoanalítico. Creo que este prurito se funda en una complicación terminológica. Es necesario distinguir la «singularidad» correspondiente a esa posición o deseo inéditos del fin de análisis, de la otra «singularidad», no menos cierta, que es la del síntoma. Dos singularidades que son contrapuestas, de la fijeza de lo repetido y la de lo nuevo e indeterminado.

Ahora bien, hay varios motivos por los que esta distinción, a primera vista muy nítida, suele pasar inadvertida. El primer motivo es lo que pensamos al hablar de la destitución subjetiva a la que conduce un análisis. Se insiste, con toda razón, en que el analizante debe ser conducido hasta un punto de «des-ser». Esto tiene una importancia capital y diferencia tajantemente al psicoanálisis de otras psicoterapias. Sin embargo, la meta última de un análisis no se sitúa en ese punto. Interrumpirlo allí podría dejar como secuela una posición escéptica o melancólica en el paciente. Al desmoronamiento, a la destitución de lo que se repite y que, hasta ese momento, hace padecer pero también consistir al sujeto, debe seguir una incitación al encuentro con la otra y más genuina singularidad.

Por otro lado, el planteo que encontramos en “Intervenciones sobre la transferencia” (Lacan 1951) donde Lacan incluye en el proceso de la cura lo que denomina una “integración en lo universal”, o el temprano escrito de Freud donde habla de transformar la miseria neurótica en infortunio ordinario (Freud, 1895), contribuyen a esta confusión al aparentar que la meta buscada es que el paciente acceda a un estado universal u “ordinario”, donde las diferencias de un sujeto a otro dejarían de existir. Se trata justamente de lo contrario. Para decirlo con una fórmula, que seguidamente desarrollaremos, el análisis debe progresar *de la singularidad del síntoma, al universal del des-ser, y del universal del des-ser a la singularidad del ser inédito*.

También el énfasis que ponemos en pensar nuestra clínica como del “uno por uno” (no hay dos fobias idénticas, dos anorexias idénticas, etc.) reafirma con motivo la indudable “singularidad” del síntoma. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que lo que se desmorona cuando el síntoma cede pertenece más bien al orden de una identidad alienante, determinada por la necesidad de ubicación como objeto que satisface el deseo del Otro. A diferencia de esa solidez dada por determinaciones antiguas, que algunos nombran como el destino, la singularidad que se desplegará en el análisis, por el lado del *sinthome*, propiciará que decante un estilo que implica menor consistencia pero a la vez menos encadenamientos.

### Del abismo de lo universal a una contingencia singular

Para retomar lo que veníamos planteando, diremos que, si el síntoma es un modo de respuesta defensiva, el enfrentamiento con la castración como condición universal propicia una salida novedosa. Lo que era vivido como necesario, se transforma en contingente. De manera que transitar en la cura por aquellos lugares comunes a todos, desencadena paradójicamente el despliegue de un modo singular de hacer con lo real, diferente al padecimiento sintomático que trajo al paciente a análisis. O sea será necesario atravesar lo particular, rastrear lo particular, para luego poder acceder a lo singular. Esa singularidad del “saber hacer” del final del análisis supone una modificación en la manera de gozar. Esta no siempre otorgará placer y estará más librada a la incertidumbre, a lo azaroso; pero posibilitará un despliegue del estilo propio menos encasillado, menos atado a la fantasmática que se traía al comienzo.

Volviendo al problema de los malosentendidos, otro motivo de la resistencia que suele provocar la idea del surgimiento de una singularidad inédita como meta del análisis, reside en la idealización que muchas veces cobra la palabra singularidad. En efecto, podría malinterpretarse que estamos sugiriendo, que el analizante debe alcanzar un estado excepcional. Esta confusión puede quizás incrementarse cuando se habla de estilo, de un estilo inédito para la posición subjetiva a desplegar. El epígrafe de este trabajo pretende allanar el camino que

despeje tal malentendido. En esa frase, Lacan subraya, con ironía, que no se trata de convertir al analizando en un ser con cualidades fuera de lo común, sino que “se trata de de incitarlo a aceptar el desafío de lo que se le ofrece, a él, como singular.” (Lacan 1975).

La singularidad inédita no supone el acceso a la genialidad, tampoco a una felicidad garantizada, sino a un saber hacer con la contingencia de lo que al sujeto se le ofrece. El primer Freud de alguna manera ya lo decía: se trata, ni más ni menos, de sustraer al sujeto del padecimiento de la singularidad de lo repetido para devolverlo (si alguna vez estuvo allí...) al infortunio ordinario. En este camino se lo conduce a una nueva posición deseante, o si se prefiere, a un estilo propio de encuentro con lo real que no es del orden del padecimiento. La frase freudiana: “donde ello era el sujeto debe advenir” puede pensarse en el sentido de esta conquista de la singularidad de un estilo, de la producción de rastros, de marcas diferenciales que sorprenden al propio sujeto. De nuevo hay sorpresa, como cuando caía el síntoma, pero esta vez no se trata del desconcierto de no tenerlo más como sostén, de perder las ataduras conocidas. Se trata, por el contrario, de lo sorprendente de hallarnos frente eso nuevo, producido a partir del encuentro del estilo con la contingencia.

### Lo que se transmite es el estilo

Al proponer como fin de la cura el encuentro con un estilo inédito en su comienzo, creo importante precisar que la acepción de la palabra “estilo” aquí utilizada es diferente de la acepción clásica, surgida de la lingüística y la crítica de arte. En este caso, el estilo se circunscribe a la definición de “el modo singular de contornear lo real”, lo cual será desplegado una vez producido el atravesamiento del fantasma en el análisis. La etimología, en cambio, puede venir en nuestra ayuda. Estilo proviene de *stylus* que significa entre otras cosas punzón, estilete. Al respecto, del encuentro del sujeto con el estilo surgirán marcas, rastros, diferencias. Marcas que no suponen fácil reconocimiento, sino, por el contrario, suelen producir extrañeza, desconocimiento.

Por otro lado, la definición del estilo como un modo de hacer con lo contingente puede vincularse con la referencia de Lacan a su propio estilo que se lee en la primera página de sus *Escritos*. Allí, él nombra cierto estilo propio y, al mismo tiempo, lo afirma mutable y modulable por aquellos a los que se dirige, vale decir permeable a la contingencia.

Las consideraciones que acabamos de exponer deben antepo-nerse, a mi entender, a todo avance sobre la cuestión de la transmisión del psicoanálisis. Creo que la propuesta lacaniana, de que la única transmisión posible es por la vía del estilo (Lacan 1957), está lejos de verse cumplida en los fenómenos de mimetización de la jerga lacaniana. Si el estilo es el modo que encuentra cada uno de bordear lo real, cuando de transmisión se trata –y no nos referimos sólo al ámbito de la clínica- siempre deberá jugarse algo del orden de lo singular. Quizás en una disciplina no analítica, donde la palabra enseñanza no presenta tantas dificultades de ser utilizada, la identificación con ideales y la incorporación de modelos sea lo buscado; en la medida en que lo que se alienta allí es el encuentro con la objetividad y la no interferencia del sujeto. Por el contrario, si nos atenemos a los términos y la propuesta esbozados en estas líneas, *el psicoanálisis sólo se transmitirá desde la singularidad*. Es en ese margen que hace de cada sujeto un ser diferente y único donde cobra sentido la sugerencia de Lacan en cuanto a que lo que se transmite es el estilo. Agreguemos que también la recepción se precipitará desde la singularidad del que escucha y el que lee; por eso Lacan plantea, también en la apertura de los *Escritos* que se debería “llevar al lector a una consecuencia en la que le sea preciso poner de su parte” (Lacan 1966).

Es por la vía de ese estilo que habrá decantado luego de un análisis, con ese punzón que deja algún rastro, que gesta diferencias, que escribe bordeándolo algo de lo real; alguna transmisión se hará posible.

### BIBLIOGRAFÍA

- ALLOUCH, Jean (1993): *Letra por letra. Traducir, transcribir, transliterar*, Buenos Aires, Edelp.
- ALTMAN, Nora (1997): Algo más acerca del fin del análisis. En la Revista número 8 del Seminario Lacaniano. pag 44 a 46
- (1999) El análisis y el pasaje de la culpa a la responsabilidad. En la Revista número 11/12 del Seminario Lacaniano, pag 49.
- (2003) Os modos de dizer a clínica, en “O Desejo do Analista”, De la Escola Letra Freudiana Año XXII-Nº 30-31, Río de Janeiro, pag 291.
- (2003): Acto y acontecimiento, la perdurabilidad de un instante” en *El giro de 1920. Más allá del principio de placer*, Buenos Aires, Imago Mundi, Pag. 103
- CASTILLO, Beatriz (1990): «La fuga del objeto», en *Conjetural*, 21, págs. 40-48.
- DE CERTEAU, Michel (1993): *La escritura de la historia* (traducción de Jorge López Moctezuma), México, Universidad Iberoamericana.
- DE SOUSA, Edson Luiz André (1992): «Exil et style», en *Le trimestre psychanalytique*, 3/92.
- Deleuze, G. (1994), *Lógica del sentido*, Bs. As., Ediciones Paidós, Pag 158.
- , ob cit, pag 157.
- DERRIDA, Jacques (1971): *De la gramatología*, México, Siglo XXI.
- DUMEZIL, Claude (1992): *La marca del caso. El psicoanalista por su rastro*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- ESCARS, Carlos (2002): *Los nombres de los lobos*, Buenos Aires, Imago Mundi.
- y otros (2003): *Clínica de la transmisión. Escrituras y lecturas en psicoanálisis*, Buenos Aires, Imago Mundi.
- Carlos y otros (2004): *Escritura y transmisión en psicoanálisis. En Memorias de las XI Jornadas de investigación. Psicología, Sociedad y Cultura, UBA, Psicología, pag 46.*
- FREUD, Sigmund: *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1976-79, (traducción de José L. Etcheverry).
- «Sobre la psicoterapia de la histeria» (1895), Tomo II, pag 309
- «Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico» (1912) Pág. 109
- «Recordar, repetir, reelaborar» (1914), Tomo XII, págs. 149-157.
- «14º Conferencia: La terapia analítica», (1916-1917), Tomo XVI, Pag. 408
- «Tótem y tabú». (1913-1914) XII, 159.
- «¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?» (1919), Tomo XVII, págs. 165-171.
- «¿Pueden los legos ejercer el análisis?» (1926), Tomo XX, págs. 165-242.
- «34º Conferencia: Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones» (1933)
- GLASMAN, Sara (1990): «El síntoma, estilo del inconciente», en *Conjetural*, 21, págs. 15-27.
- GROSRICHARD, Alain (1986), «Le style, c'est l'os», en *L'Ane*, 26, págs. 39-40.
- HELLEBOIS, Phillippe (1986), «Sur le style», en *Quarto*, 22, págs. 53-55.
- KRESZES, David (2002): «Lazo y transmisión de la falta», en *Rubinsztejn, D. (comp). Espectros del padre*, Buenos Aires, Tekné, págs. 65-74.
- LACAN, Jacques (1933), «Le problème du style et la conception psychiatrique des formes paranoïaques de l'expérience», en *Premiers écrits sur la paranoïa*, Paris, Du Seuil, 1975, págs. 387-399.
- (1990), «El Seminario, libro VII, La Etica del psicoanálisis» Buenos Aires, Paidós
- (1971), *Le Séminaire, Livre XVIII: D'un discours qui ne serait pas du semblant*, inédito, (desgrabación no corregida por el autor).
- (1971a), «Lituraterre», en *Littérature*, 3, 1971, págs. 3-20.
- (1975), «Le séminaire, libro XXIII: Le Sinthome .
- (1975), «Intervention à la suite de l'exposé d'André Albert. Sur le plaisir et la règle fondamentale», en *Lettres de l'École Freudienne*, 24.
- (1976), *Le Séminaire, Libro XXIII: Le Sinthome*
- (1978), *Le Séminaire, Libro XXV, Moment de conclure*
- LACAN, Jacques: *Écrits*, Paris, Du Seuil, 1966.
- «Situation de la psychanalyse et formation du psychanalyste en 1956» (1956), págs. 459-491.
- «L'instance de la lettre dans l'inconscient ou la raison depuis Freud» (1957), págs. 493-528.
- «La psychanalyse et son enseignement» (1957a), págs. 437-459.
- «La direction de la cure et les principes de son pouvoir» (1958a), págs. 585-645.
- « Observación sobre el informe de Daniel Lagache: Psicoanálisis y estructura de la personalidad». (1959) pag 662
- «Ouverture de ce recueil» (1966), págs. 9-10.
- LEGENDRE, Pierre (1996), *Lecciones IV, el inestimable objeto de la transmisión*, México, Siglo XXI.
- MELMAN, Charles (1992), «Qu'est-ce que le style», en *Le trimestre psychanalytique*, 3/92.
- MILLER, Judith (1991), «Style is the man himself», en *Sullivan y Brachen (ed): Lacan and the subject of language*, New York.
- POMMIER, Gerard (1996), *Nacimiento y renacimiento de la escritura*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- RITVO, Juan B. (1990), «Estilo y elipsis: lugares del cero y la metonimia», en *Conjetural*, 21, págs. 28-39.
- WAJEMAN, Gerard (1986), «Stylus», en *Anaytica*, 43, págs. 77-89.

# ENTRE LO PÚBLICO Y LO GLOBAL: LA EFICACIA DE LA ANGUSTIA EN EL ANÁLISIS

Araujo, Fabián  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El interés que presentan los afectos para la formalización de dispositivos clínicos, es un tema de actualidad debido a la implementación de políticas y abordajes clínicos en el campo de la salud. El resultado de los tratamientos de determinados trastornos de la personalidad basados en diagnósticos como la Depresión, los ataques de Pánico o el Stress pos traumático, fundamentan su eficacia en la clínica de la medicación. Dicha eficacia, no sólo se objetiva en la modificación y/o supresión de estados afectivos, sino que también determina grados de salud y bienestar poblacional. Sin embargo, el concepto freudiano de la angustia despliega aún toda su vigencia clínica al poner en cuestionamiento la eficacia de los dispositivos clínicos contemporáneos. En esta perspectiva, este trabajo señalará la eficacia en el análisis a través del concepto de angustia y su relación con la causa por considerarlo fundamental en la práctica clínica; ya que permite la formalización de un goce que no encuadra bajo ninguna medicación o interconexión neuronal.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, Freud, eficacia, angustia

## Abstract

BETWEEN PUBLIC AND GLOBAL: THE EFFECTIVENESS OF ANGUISH IN THE ANALYSIS

The interest represented by affection in the formalization of clinical devices is a current topic due to the implementation of politics and clinical approaches in the area of health. The result of the treatments of particular personality disorders based on diagnosis such as Depression, Panic attacks or Post traumatic Stress base its effectiveness on the clinic of medication. Not only is such effectiveness objectified in the modification and/ or suppression of affective states, but also it determines degrees of population health and welfare. However, the Freudian concept of anguish is still clinically valid so as to question the effectiveness of contemporary clinical devices. From this perspective, this work will point out the effectiveness in the analysis through anguish and its relationship with its cause since it is considered fundamental in clinical practice, as it allows the formalization of a pleasure which does not fit under any medication or neuronal interconnection.

## Key words

Psychoanalysis, Freud, effectiveness, anguish

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, presenciamos la implementación de dispositivos clínicos apuntados en la gestión de un bienestar público y generalizado. Gestión fundamentada por la brevedad de los tratamientos, y además por la eficacia en la curación de trastornos personales.

Las neurociencias, instalaron un dispositivo clínico basado en la interconexión entre los fenómenos biológicos y sociales. Interconexión por la cual, explicaron por una serie de mecanismos automáticos (conjuntamente con estrategias socialmente aceptables), la regulación de las conductas y los sentimientos en una personalidad.

La Clínica Psicoanalítica, en cambio, consideró desde sus orígenes un dispositivo totalmente diferente porque nunca dejó de considerar al sujeto y su responsabilidad en el goce que le concierne.

En efecto, Rubistein (2004, 120-122) señaló respecto a Freud y la eficacia del análisis que "el problema de la eficacia interesa directamente al psicoanálisis, que no queda exceptuado de requerimientos de medición y evaluación para dar cuenta de sus resultados. En los últimos años el problema es candente. El psicoanálisis tiene que dar respuestas acerca de los alcances y límites de su praxis".

En esta perspectiva y dentro de la investigación aprobada por UBACyT "Freud y la eficacia del análisis", interrogamos la noción de sentimiento que trabaja el dispositivo de la neurociencia a partir de los conceptos de angustia y función de la causa, para señalar la eficacia en el análisis. Dicha eficacia, se encuentra sustentada en la formalización de un goce que no encuadra en ninguna interconexión neuronal.

## La ciencia, la conciencia y el dispositivo

Antonio Damasio se dedicó al estudio de la conciencia, definiéndola como un resultado de la sensación del self, dependiendo del cerebro en su proceso de regulación vital.

Asimismo, nos explicó que la representación propia originada en el momento de relacionarse con el objeto ( que no se produjo por razonamiento ni por lenguaje, sino por mecanismos biológicos), incluiría a las emociones que se sintieron allí.

En consecuencia, se produciría la existencia de una interconexión neuronal entre la razón con los sentimientos y el cuerpo. Esta formalización, Damasio la denominó el error de Descartes en el postulado "pienso, luego existo"; al convertirlo en falaz, en cuanto que a causa de que somos, pensamos; y en tanto pensemos, allí vamos a ser.

Según Damasio (1996, 148-149): "La autenticidad del sentimiento (que concierne a cómo lo que digo y hago se ajusta a lo que tengo en mente), no está amenazada porque yo advierto que la supervivencia, el cerebro y una educación adecuada tienen que ver con las razones de experimentar ese sentimiento..., tener conciencia de los mecanismos biológicos tras esos comportamientos, no implica su reduccionismo a la biología".

En efecto, se desprende de las afirmaciones citadas que el dispositivo de las neurociencias incluye todos los objetos que se generen a partir de las emociones y de sus cogniciones en el cerebro; pero ¿Qué sucede con los objetos externos al cuerpo?

### Los Filósofos, la sustancia y el objeto

La idea de que la emoción es la representación de un estado del cuerpo, ya existía en Aristóteles y los Estoicos.

La emoción ligada al cuerpo no sólo se encontraba unida al pathos (es decir a aquello pasible de producir un sufrimiento o pasión corporal), sino también inscrita en la retórica.

En efecto, si por el dispositivo de las neurociencias la emoción anclada en el cuerpo se conecta neuronalmente con el sentimiento regulado por el cerebro, entonces el vocabulario de todas las emociones, no necesitará de ningún objeto externo para producirse.

De esta manera, este vocabulario producirá en el sujeto un sentido: encontrar el significado de cada una de sus emociones, no permitiendo ninguna retórica y por lo tanto ningún uso de las leyes necesarias del lenguaje (de nuestro interés: la metáfora y la metonimia) que puedan ser usadas en él.

Lacan, también se refirió a Aristóteles y a Descartes. Acerca del primero criticó la idea de que el alma era la representación del cuerpo, ya que las pasiones estaban siempre dirigidas a Otro que pudiera colmarle al sujeto la falta producida en su cuerpo.

Con respecto a Descartes, insistió que el sujeto del cogito era el mismo que el sujeto de la ciencia, y que el sujeto del inconsciente, porque era un sujeto vacío al que le faltaba su objeto. Al sujeto cartesiano, le faltaban los pensamientos, al sujeto de la ciencia la certeza de la razón, y al sujeto del inconsciente o de la razón después de Freud: el objeto *a*.

Ese objeto que no tenía representación, situado fuera del cuerpo, tanto Freud y Lacan lo ubicaron relacionado con una Intencionalidad dirigida a algo, a un Otro, es decir quedó relacionado con la Angustia.

Recordemos que Freud (1915, 2067-2068), situó la diferencia entre emoción y sentimiento aludiendo a los destinos de la represión y sus procesos de descarga: "los afectos y las emociones corresponden a procesos de descarga cuyas últimas manifestaciones son percibidas como sentimientos".

Así, introdujo a la angustia por: "el desarrollo de afecto que puede emanar directamente del sistema Inc., y en este caso tendrá siempre el carácter de angustia, la cual es la sustitución regular de los afectos reprimidos".

Asimismo, Freud apuntó la intención a la identificación al padre, al padre como interdicción y portador de la castración; y por cuya operación se produce un resto: la angustia.

Años más tarde, Freud (1926, 2881) indicó que la referencia a dicha intencionalidad fuese hacia el lugar del Otro: especialmente con la angustia señal difusa, que no tenía envoltura corporal y no estaba en el mundo exterior.

Así inició una nueva concepción de la angustia: como una reacción a una pérdida o una separación en tanto se trataba siempre del peligro de la castración. La señal, era ante algo perdido entre el sujeto y su relación con el mundo exterior: la pérdida fundamental del objeto (generadora del trauma); instalando un goce que se perdió definitivamente pero que luego oscuramente reaparecerá.

Finalmente dicha perspectiva de la angustia señal, Lacan (1963) la retomó, planteando la pregunta por la causa a través de un objeto que no quedaba subsumido al significante, y cuyo goce no había sido formalizado por la Crítica de la razón Pura Kantiana.

### Kant, la Razón desde Freud y la Causa

Debido a la deconstrucción que hizo del sujeto cartesiano en su Crítica de la razón pura, Kant fue otro de los filósofos considerados por Freud y Lacan. En la obra citada, le objetó a Descartes el vaciamiento del sujeto, ya que aquél debía ser considerado como sustancia.

En esta perspectiva, observamos que Freud (1920), nunca cuestionó las ideas kantianas, sino la necesidad de que esas categorías fuesen condición del pensamiento.

Lacan (1963, 226-227) nos manifestó la noción de objeto *a* y su

relación con la angustia, oponiendo el binario objetividad / objetividad para señalar como se formaba el objeto *a*.

Por objetividad, Lacan se refirió al correlato de la razón pura Kantiana, ya que una serie de objetos, podía articularse en términos deducibles por el lenguaje matemático (Formalismo lógico) pero sin raíz en la experiencia. Por consiguiente, nunca se termina de conocer la causa del objeto o serie de los mismos, excluyéndose la causalidad psíquica.

El segundo término, la objetividad quedó señalada como correlato de un pathos de corte. Allí donde el formalismo kantiano sostuvo el conocimiento (a partir de un objeto sostenido por la representación); el psicoanálisis hizo surgir por efecto de un corte parcial, la función de la causa.

Una causa como soporte reflejada en un objeto sin representación, y perdido en la experiencia corporal; que Lacan señaló en la estructuración originada por la afánisis del objeto *a* en el fantasma.

En efecto, sin la función de la causa no habría articulación entre el sujeto y el deseo a través del fantasma; por ello Lacan enseñó que la angustia no engaña y da certeza de la proximidad al objeto, que ella es respuesta a lo real en tanto se originó por aquello que se perdió del cuerpo.

Finalmente, y respecto al conocimiento, este quedó determinado con su raíz en el fantasma desde el momento en que el sujeto implicó su cuerpo por la palabra; siendo el precio que paga (por un saber sobre sí) una parte de su cuerpo: la libra de carne, el objeto parcial; diferentes nombres de lo que no encajó en la formalización lógica de la ciencia.

### CONCLUSIÓN

Las neurociencias proponen un abordaje clínico, fundamentado en las conexiones entre la conciencia y los mecanismos cerebrales reguladores del comportamiento humano.

El dispositivo sugerido, presenta una eficacia basada no sólo en los criterios psiquiátricos globales, sino además en la clínica de la medicación. Por consiguiente, las preguntas que realiza no remiten a ninguna causa, borran toda angustia y establecen una continuidad de las emociones.

El Psicoanálisis, en cambio basa su eficacia según el descubrimiento freudiano.

De esta manera, la consideración del síntoma como metáfora nos señala que en sus coordenadas el afecto que no engaña (y nos trae a la sombra del objeto) es la angustia.

En consecuencia, considerar a la Angustia como primordial entre las emociones y los sentimientos, determina una dirección hacia la causa de deseo; pero no sin la satisfacción pulsional allí puesto en juego por un sujeto.

En esta perspectiva, Eric Laurent (2004) comentó que el psicoanálisis, "nos posibilita considerar que en la articulación entre lo parcial y lo global, se producen las significaciones en el uso de lo público", frase que en el debate acerca de los dispositivos clínicos, expresa la vigencia que presentan la angustia y el objeto para el psicoanálisis y su praxis, ya que nos aproximan a poner sobre el tapete las significaciones generales que intentan hacer del objeto un todo transmisible y tratable.

Debido a ello, las enseñanzas freudianas marcan otro orden de continuidad; uno contundente y eficaz: el objeto, más allá de las regulaciones biológicas y de sus formalizaciones científicas, es parcial.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Damasio, A. "El error de Descartes". Regulación biológica y supervivencia. Barcelona: Crítica (1996).
- Freud, S. "Lo inconsciente". Parte III: Emociones Inconscientes. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva (1980).
- Freud, S. "Psicología de las Masas y Análisis del YO". Cap. VII La identificación. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva (1980).

Freud, S. "*Inhibición Síntoma y angustia*". Adenda C. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva (1980).

Freud, S. "*Más allá del Principio del Placer*". Capítulo IV. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores (2001).

Kant, I. "*Crítica a la Razón Pura*". Capítulo II Deducción de los conceptos puros del entendimiento. Sección Segunda Deducción trascendental de los conceptos puros intelectuales. Párrafo 22. Buenos Aires: Losada (2004).

Lacan, J. "Seminario X: La angustia". Clase del 8 de Mayo de 1963. Versión íntegra no autorizada.

Laurent, E. "Los Tiempos de La angustia". Seminario Dictado en Facultad de Psicología de Universidad de Buenos Aires. Octubre de 2004.

Rubistein, A. "Freud y la Eficacia del análisis" En Memorias de las XI Jornadas de Investigación, Universidad de Buenos Aires N° ISSN 1667-6750, Buenos Aires (2004).

# EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOANÁLISIS

Azaretto, Clara; Ros, Cecilia; Estévez, Natalia; Barreiro Aguirre, Cynthia; Crespo, Beatriz; Lima, Nancy; Mora, Victoria  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

La inserción del psicoanálisis en los ámbitos académicos e institucionales actualizó nuevamente la pregunta acerca de las características de la investigación en este campo según los parámetros propios de la cientificidad. El proyecto que desarrollamos (UBACyT P081) parte de la pregunta acerca de la especificidad de la investigación en psicoanálisis, distinguiendo cuál es su lógica particular respecto de aquellos aspectos comunes a toda investigación enmarcada por criterios de cientificidad. Plantearemos los resultados de un primer nivel de lectura y análisis de los proyectos de investigación en psicoanálisis realizados en el marco del programa UBACyT.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, investigación, metodología

## Abstract

THE PROBLEM OF THE RESEARCH IN PSYCHOANALYSIS  
The recent Psychoanalysis' insertion into academical and institutional areas updated the question about the properties of research in Psychoanalysis according to the usual parameters of scientific rationality. The project UBACyT P081 focuses on the question about the specificity of researching on psychoanalysis, distinguishing which is its particular logic from which are the common aspects shared with every other research produced into usual scientific criteria. At this stage, we are presenting the results of our first approach, analyzing different researches on psychoanalysis, still under development in the framework of UBACyT program.

## Key words

Psychoanalysis, research, methodology

## Introducción

La inserción del psicoanálisis en los ámbitos universitarios y hospitalarios reinstaló la pregunta acerca de las características de la investigación en psicoanálisis. Numerosas fueron, en estos últimos diez años, las publicaciones que dan cuenta del interés que la temática despertó. Las posiciones sostenidas por sus autores se ubican entre la aceptación no cuestionada, hasta la afirmación apresurada acerca de la imposibilidad para el Psicoanálisis de incluirse en el campo de las investigaciones llamadas científicas. Estas dificultades sitúan y actualizan en el campo del psicoanálisis el problema de la lógica de su producción teórica. Problema que trasciende los ámbitos académicos y hace a la praxis misma del psicoanalista, específicamente al modo de transmisión de su hacer en la clínica y a la manera de operar frente a los interrogantes que la teoría le presenta.

Desde hace más de diez años la programación científica de varias universidades incluyó investigaciones en el área del psicoanálisis, lo que hace innecesaria la pregunta sobre su posibilidad. Son posibles y es desde ellas que planteamos el análisis de sus lógicas de producción.

Para ello, el presente estudio analiza descriptivamente proyectos de investigación aprobados, informes finales y/o publicaciones relativas a los mismos y tesis de doctorado o maestría defen-

didadas y aprobadas en el área del psicoanálisis. Se profundiza la información a través de entrevistas a Directores y Tesistas y publicaciones de instituciones ligadas al psicoanálisis en relación al tema en cuestión. Se propone así, categorizar los modos en que se conciben los objetos de estudio en psicoanálisis, los criterios sobre los que se soportan las decisiones metodológicas, lógicas y epistemológicas y la concepción de Ciencia y Metodología de la Investigación en la que se sustentan.

Es propósito de esta presentación, en particular, diferenciar dos líneas claramente definidas en la concepción de la investigación en psicoanálisis para, desde su contrapunto, plantear el problema.

## Investigación desde la perspectiva teórica de la IPA

El tema de la investigación en psicoanálisis, desde la perspectiva teórica de la Asociación Psicoanalítica Internacional, aparece como preocupación en el contexto de lo que denominan "la crisis del psicoanálisis". Esta surge, por un lado, por la exigencia desde los sectores académicos, de tratar científicamente la evidencia de su práctica, y desde la administración de Salud Mental, de demostrar la eficacia del tratamiento psicoanalítico. En términos de Roger Perron "*el deseo es trabajar en programas de investigación que apunten a tener más credibilidad para el Psicoanálisis como disciplina y como área de ejercicio profesional*" [1]. Por otro lado, la crisis surge desde el interior mismo del psicoanálisis, al decir de Peter Fonagy "*la fragmentación de las bases del conocimiento de la disciplina y la ausencia de referencias conceptuales compartidas, es lo que puede conducir inevitablemente a la muerte del psicoanálisis*" [2]

La situación planteada en esos términos nos lleva a identificar la concepción de ciencia con la cual están dialogando. La referencia es a las "ciencias duras" (la física, la biología y la química) como paradigma, único formato posible para la ciencia, utilizando los criterios de cientificidad que propone este modelo: los procedimientos para la construcción de hechos; la cuantificación; la replicabilidad de la observación; la posibilidad de predicción; y la utilización de terminología no ambigua. El problema que se plantea en este diálogo es el lugar donde se ubica al psicoanálisis. Aparece en "falta" y "débil" al no poder cumplir con los criterios de cientificidad. El valor que se privilegia es "la utilidad" que pueden tener sus construcciones teóricas, para que sea aceptada por otras disciplinas, ya que es muy dificultosa la puesta a prueba de las mismas. Debido a estas falencias actuales, el psicoanálisis no es considerado una ciencia, ubicándose entre el arte y la ciencia. La apuesta que proponen es a que en un futuro el Psicoanálisis pueda integrarse a las ciencias contemporáneas.

Respecto de la posición epistemológica que se infiere de los textos podemos ubicar, una fuerte idea de progreso, del conocimiento de su objeto de estudio como de los métodos (técnicas) para acercarse a lo que denominan "lo inabordable del objeto". [3]

Plantean ciertas dificultades en la construcción de teoría psicoanalítica, sostenida por argumentos inductivos, con una fuerte y amplia base empírica. Refieren que si bien son útiles los datos clínicos para generar teorías, no son adecuados para probarlas. La manera de superar estas contradicciones es "*el desafío de establecer vínculos con métodos de recolección de*

*datos disponibles en las ciencias biológicas y sociales modernas sin destruir los fenómenos estudiados*".[4]

Las cuestiones en juego en el párrafo anterior están directamente relacionadas con la concepción del objeto de estudio. Ya que está identificado con el sujeto de observación, entendiendo como tal, el aparato psíquico del paciente. Se homologa, desde esta perspectiva teórica, de acuerdo a lo planteado por Freud, el tratamiento psicoanalítico con el proceso de investigación. A punto tal que Roger Perron llega a decir que *"el sujeto de observación y el método son idénticos, ya que el aparato psíquico es descubierto por el aparato psíquico"* [5]

Considerando los aspectos metodológicos, el método privilegiado hasta el momento se puede identificar el estudio de casos, como caso único, sosteniendo que debería ampliarse a procedimientos de estudios experimentales. Se sitúan como problemas específicos de los estudios de eficacia: los criterios utilizados en la medición del cambio, la operacionalización de dichos criterios, la dificultad de evaluar algunos cambios por cuantificación. A pesar de las dificultades antedichas, en las investigaciones analizadas se observa que los objetivos están dirigidos a los estudios de eficacia, descrita ésta como los resultados que un tratamiento logra en el marco de una prueba de investigación, utilizando procedimientos de sistematización experimental.

### **Investigación en la teoría del psicoanálisis lacaniano**

La primera cuestión a situar es el tipo específico de concepción de la ciencia que se sostiene. En este sentido es necesario distinguir dos niveles del problema: por una parte, los ejes fundamentales que constituyen la teoría de la ciencia en la obra de Lacan (sus referentes teóricos en epistemología, el doctrinal de ciencia[6] que construye a partir de ellos y el conjunto de enunciados que quedan por fuera de él, e incluso lo contradicen); y por la otra, las interpretaciones vigentes de esta teoría en los diseños de investigación en psicoanálisis y en la literatura analítica sobre el tema.

La principal referencia teórica[7] para Lacan en epistemología es la obra de Alexandre Koyré y su interpretación del *cogito cartesiano*[8] como operación que produce un sujeto vaciado de cualidades sensibles, cuya certeza de existencia se extrae de un acto de pensamiento puro (el acto de dudar con independencia de los contenidos a los cuales se aplique), que se vuelve condición necesaria para la matematización de la realidad empírica. El paradigma koyreano de la ciencia moderna es la ciencia galileana, donde la matemática ocupa la función de un sistema de cálculo [9]. Establecida esta teoría, el paso interpretativo que se realiza es la identificación de la matematización con la cuantificación. Este modo de tratamiento del objeto es tomado en cuenta especialmente en el caso de las llamadas "ciencias duras"[10], convertidas en paradigma de la investigación en ciencia. Los desarrollos en las llamadas ciencias sociales prácticamente no parecen ser considerados al momento de caracterizar esta versión de la ciencia, así como tampoco los desarrollos contemporáneos que impliquen un uso de la matematización no cuantitativo. Estos últimos, son abordados como temas de investigación (tomando como objeto a las disciplinas que los teorizan) o bien considerados desde el uso que Lacan hizo de ellos en la invención de los recursos de formalización para el psicoanálisis. Sin embargo, no parecen incidir a la hora de definir la concepción de ciencia en psicoanálisis.

En cuanto al doctrinal de ciencia la referencia fundamental es la tesis de Lacan de la forclusión del sujeto de la ciencia[11]. Al sujeto afectado por la disyunción entre saber y verdad, y vaciado de cualidades, Lacan lo designará como sujeto de la ciencia. Esta hipótesis[12] implica dos consecuencias: 1) ubicar a ese sujeto como el antecedente lógico del sujeto del inconsciente freudiano y 2) concebirlo como el correlato antinómico de ese mismo sujeto. La posición epistemológica más difundida en las investigaciones en psicoanálisis lacaniano se centra especialmente en la segunda de esas consecuencias, es decir, en la

tesis de que la ciencia forcluye al sujeto que ella misma produce, mecanismo que lo somete a la regla del retorno en lo real. Los enunciados que, en la obra de Lacan, contradicen esta tesis (que permitirían pensar a esa operación del lado de la represión, con el consabido retorno de la verdad en la falla del saber)[13] no son considerados en el momento de analizar la política y la lógica del discurso científico con lo que produce. En este sentido, se lo concibe como un mecanismo único (forclusivo para todos los casos y los niveles implicados: teorías formalizadas, proceso de investigación, problema de la técnica y la tecnología) y se sitúa al psicoanálisis como un discurso exceptuado de esta operación. Para ser más precisos, no se considera el problema de la forclusión o de la represión en la tensión entre teoría y práctica en psicoanálisis.

Respecto de la cuestión del método se extraen dos rasgos fundamentales:

1) la rigurosidad y la precisión diferenciadas del tratamiento exacto de la información, considerando a este último lo propio de las ciencias cuantificadas. Lo particular del psicoanálisis parece ubicarse en el tratamiento preciso y riguroso de los fenómenos de su campo, en el sentido de alcanzar el mayor grado de formalización posible por vía de la lógica y la matemática no reducida a la cantidad. En este punto se sigue, estrictamente, la petición de principio formulada por Lacan de sostener el rechazo a la cuantificación como recurso de formalización para el psicoanálisis.

2) La clínica como base empírica: a pesar de que la mayor parte de las investigaciones, incluso las más complejas y desarrolladas, parecen ser investigaciones teóricas, es la clínica lo que se conceptúa como base empírica. Este rasgo como tal aparece más vinculado a la obra de Freud que a la de Lacan. Se trata de la insistencia freudiana en las observaciones clínicas, en el diseño y construcción de los casos (como paradigma constituido a partir de la condición particular, de la lógica del uno a uno) y donde el término observación se aplica al establecimiento de un texto, base material del análisis y la elaboración teórica. Es posible plantear la hipótesis de que esta cuestión deriva de la identificación freudiana entre método de investigación y método clínico[14] en psicoanálisis. La identificación directa entre uno y otro obstaculiza la discriminación de los niveles así como la distinción precisa del modo en que las coordenadas del dispositivo clínico, por ejemplo: la transferencia, participan de la lógica de investigación.

En el material analizado, tanto en los proyectos de investigación como en los textos analíticos sobre el tema, se recorta un problema esencial que se articula estructuralmente con los ejes que intentamos discriminar: ¿cuál es el estatuto del objeto de investigación en psicoanálisis? Se trata en este punto de pensar cómo concebir la relación entre la tesis lacaniana implícita en su teoría del sujeto, de "un sujeto no modelizable" (como condición clínica del dispositivo analítico) y la operación de reducción que constituye propiamente el objeto abordable en un campo de saber[15] (como condición de la producción de la teoría).

Hemos expuesto de manera sintética dos posiciones -tal vez extremadas- de lo que puede darse en llamar el campo de las investigaciones en psicoanálisis. Reconocemos que no es un campo homogéneo; tal vez, ni siquiera es un campo. Si bien existen variados matices entre ambas, las mismas expresan puntos que podrían considerarse opuestos en la discusión que nos interesa comenzar a analizar.

Nos preguntamos qué **concepción de ciencia** está en la base de estas experiencias de investigación. En un caso, se apuesta a la rigurosidad en el tratamiento de la información, entendida ésta como un tratamiento cuantitativo y estadístico de la misma, siguiendo un camino que privilegia una vía inductiva. En lo que aparece como una posición opuesta, se cuestiona la cuantificación como la única manera de producir un conocimiento generalizable y se apoya la producción de conocimiento sobre



el material teórico, excluyendo el material clínico como fuente de saber. Si bien cada una pone énfasis en aspectos aparentemente opuestos, resulta de interés señalar que, sin embargo, coinciden en la visión de ciencia que poseen, ya sea por compartirla como por denostarla. Una ciencia que encuentra sus criterios de validación en una visión de la universalidad que apela a la cantidad y que restringe el concepto de empiria al de observación.

Por su parte, el **método de investigación**, como subrogado del modelo de ciencia, se impone como rigurosidad en un caso, y como necesidad externa en el otro. No aparece, sin embargo, como lógica de producción de conocimiento, herramienta al servicio del problema de investigación.

En articulación con lo anterior, se recortan las **características del sujeto que investiga**. En un caso, se expresa una continuidad entre quien investiga y el analista; sin problematizar los puntos de contacto o diferencia. En el otro, dicha diferencia se profundiza ubicando al saber escindido de la verdad. Situación que, sin embargo, no parece alcanzar al Psicoanálisis en su producción, desconociéndose así la diferencia de planos que supone la producción de conocimiento. En este sentido es que Lacan diferencia al analista cuando produce efectos, del analista que teoriza dichos efectos[16].

---

[1] Perron, Roger: "Reflexiones sobre los problemas de la investigación en psicoanálisis: la visión de los países francoparlantes" *Una revisión a puertas abiertas de los estudios de resultados en psicoanálisis*. Asociación Psicoanalítica Internacional Parte 2. Sección A Pág. 7

[2] Fonagy, Peter: "Reflexiones sobre los problemas inherentes a la investigación en psicoanálisis. La perspectiva de los países anglosajones" *Una revisión a puertas abiertas de los estudios de resultados en psicoanálisis*. Asociación Psicoanalítica Internacional Parte 2. Sección B Pág. 19

[3] Mitjavila, Mercedes y Poch Joaquín: "Investigación en psicoanálisis y en psicoterapia psicoanalítica". *Revista de Psicoanálisis Asociación Psicoanalítica Argentina* Número Especial Internacional N° 8, 2001

[4] Fonagy, Peter. Op. Cit. - pág. 35

[5] Perron, Roger Op. Cit. Pág. 12

[6] Utilizamos esta expresión en el sentido indicado por Jean-Claude Milner en *La obra clara*; Manantial; Buenos Aires, 1996.

[7] En la "La ciencia y la verdad" Lacan dice explícitamente que es la obra de Alexander Koyré su principal referencia teórica para pensar el problema de la ciencia. *Escritos II*; Siglo XXI; Argentina; 1987; pp.834.

[8] Koyré, Alexandre. *Trois leçons sur Descartes*. Edición bilingüe árabe-francés. El Cairo, 1937.

[9] En la *episteme* la matemática era el objeto de conocimiento en sí, mientras que para la ciencia moderna es el método para abordar el objeto. Ver Koyré, Alexandre. *Del mundo cerrado al universo infinito*; Siglo XXI; México; 1998.

[10] Usamos la expresión "ciencias duras" para referirnos a la física, la química y la biología -especialmente esta última en las ramas vinculadas a la perspectiva genética y molecular-. Cabe aclarar que la distinción ciencias duras/ciencias sociales ha sido muy cuestionada en la actualidad, sin embargo creemos que su pregnancia ideológica perdura más allá de las importantes revisiones críticas acaecidas desde la segunda mitad del siglo XX en adelante.

[11] Lacan, Jacques. Op- Cit.

[12] La hipótesis del sujeto de la ciencia y la tesis de la forclusión del sujeto, así como el conjunto de enunciados sobre la ciencia que no quedan incluidos en esta teoría, Lacan los formula de modo acabado en los *Escritos*.

[13] Lacan, Jacques. Op. Cit.

[14] Freud, Sigmund. "Consejos al médico". Amorrortu editores; Buenos Aires; 1990; T.XII.

[15] Lacan, Jacques. Op. Cit.; pp. 834.

[16] Lacan, Jacques. R.S.I. Clase 1. Inédito

# LOS CAMBIOS EN LA TÉCNICA PSICOANALÍTICA Y LA PREGUNTA FREUDIANA POR LA EFICACIA (PERÍODO 1886-1900)

Bachmann, Ruth; Trotta, Laura  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo es producto de lo realizado en una investigación sobre "Freud y la Eficacia del Análisis". Nuestro objetivo es articular los cambios introducidos por Freud en la técnica del tratamiento, durante el período comprendido entre 1886 y 1900, con la pregunta por la perspectiva freudiana de la eficacia de la terapia psicoanalítica. La hipótesis que nos guía es que desde su encuentro con Charcot hasta precisar que con el método psicoanalítico es posible la curación de la histeria, Freud fue transitando por diferentes momentos de viraje en su pensamiento, donde el obstáculo fue el motor que lo llevó a introducir cambios en la teoría y en la técnica teniendo como horizonte la eficacia del tratamiento. Se parte de considerar que la eficacia del análisis depende de un singular entramado entre la concepción de la cura, los medios de que se vale, la formación del analista y, las particularidades del paciente; y que los obstáculos a la eficacia de la cura analítica dieron lugar en Freud a modificaciones en la teoría y en la técnica. Comprendemos la eficacia como la preocupación por los resultados obtenidos con el análisis a la luz de la concepción de la cura.

## Palabras Clave

Psicoanálisis Eficacia Técnica Investigación

## Abstract

THE CHANGES INTRODUCED BY FREUD ON TREATMENT TECHNIQUE AND THE QUESTION ABOUT THE FREUDIAN PERSPECTIVE ON THE EFFICACY OF THE PSYCHOANALYTIC THERAPY (1886-1900)

The present study is the result of a research about "Freud and the efficacy of analysis". Our aim is to articulate the changes introduced by Freud on treatment technique, for the period between 1886 & 1900, with the question about the freudian perspective on the efficacy of the psychoanalytic therapy. The hypothesis that lead us is that since his meeting with Charcot until specify that the cure of the hysteria is feasible using the psychoanalytical method, Freud's thoughts passed through different moments of change, where the motor that lead him to introduce changes in his theory and in the technique was the obstacle, keeping in mind the efficacy of the treatment. We start considering that the efficacy of the analysis depends of a singular lattice among the conception of the cure, the way it is directed, the analyst's formation and, the patient's particularities; that the obstacles to the efficacy of the analytic cure gave place in Freud to theoretical and technical modifications. We understand to the efficacy like the interest in the result obtained with the analysis in the light of the cure conception.

## Key words

Psychoanalysis Efficacy Technique Investigation

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es producto de lo realizado en el marco del Proyecto UBACyT P009 "Freud y la Eficacia del Análisis", cuyo objetivo es "ordenar y sistematizar *la especificidad de la perspectiva freudiana* sobre la eficacia del análisis en diferentes momentos de su obra" (RUBISTEIN – BACHMANN, 2004, 120) Se parte de considerar que la *eficacia* del análisis depende de un singular entramado entre la *concepción de la cura*(1), los *medios*(2) de que se vale, la *formación del analista*(3) y, las *particularidades del paciente*(4); y que los *obstáculos*(5) a la eficacia de la cura analítica dieron lugar en Freud a *modificaciones en la teoría y en la técnica*. Comprendemos la eficacia como la preocupación por los resultados obtenidos con el análisis a la luz de la concepción de la cura.

La investigación propone un recorte de diferentes períodos de la obra de Freud teniendo en cuenta momentos de viraje en sus conceptualizaciones.

Nuestro objetivo es articular los cambios introducidos por Freud en la técnica del tratamiento, durante el período comprendido entre 1886 y 1900, con la pregunta por la perspectiva freudiana de la eficacia de la terapia psicoanalítica.

La hipótesis que nos guía es que desde su encuentro con Charcot hasta precisar que con el método psicoanalítico es posible la curación de la histeria, Freud fue transitando por diferentes momentos de viraje en su pensamiento, donde el obstáculo fue el motor que lo llevó a introducir cambios en la teoría y en la técnica teniendo como horizonte la eficacia del tratamiento, tal como la definimos anteriormente.

## 2. METODOLOGÍA UTILIZADA(6)

Se trata de un trabajo bibliográfico que consiste en la lectura sistemática de los textos freudianos donde se buscará corroborar o refutar la hipótesis planteada. Nos basamos en una concepción que estudia los fenómenos distinguiéndose de una comprensión lineal, dogmática y empírica de los hechos. En su libro "La racionalidad del psicoanálisis", Ernesto Sinatra contraponen aquellas disciplinas que, como las matemáticas, producen una demostración y por otra parte, las disciplinas que requieren de una argumentación. "La argumentación -en su oposición a la demostración-... conlleva una exigencia de elección, un llamado a la decisión personal para resolver con un procedimiento de remiendo el sentido que cojea por la inconsistencia del lenguaje. La argumentación es necesaria en tanto hay lugar al desacuerdo, y establecer un texto en esta perspectiva es un acto, que se valida en la escansión que constituye el enunciado"(SINATRA, 1996, 47-72)

Leer, implica subrayar, interrogar metódicamente, organizar el texto buscando su lógica, construyendo su recorrido. Argumentar supone fundar el problema en una pregunta. El trabajo de lectura buscará ubicar las preguntas de Freud y sus soluciones conceptuales relativas al problema de la eficacia del análisis.

## 3. DESARROLLO

### 3.1. Los Comienzos

En el encuentro de Freud con Charcot podemos ubicar un giro en su pensamiento que tendrá influencia decisiva en su *concepción de la enfermedad*, ya que pasa del modelo médico que funda las causas de la enfermedad en lo orgánico a una explicación de la etiología de la histeria fundada en la existencia

de lo anímico y su eficacia traumática.

En su nota necrológica a Charcot muestra su admiración por este maestro, quien le permitiera realizar un viraje importante en su carrera pasando del interés por la neuropatología a la psicopatología, de la ciencia física a la psicología, produciendo un cambio en relación a su posición ante la ciencia y los medios de que se vale.

“No era un cavilador, no era un pensador, sino una naturaleza artísticamente dotada; era como él mismo se nombraba, un “*visuel*” un vidente... solía mirar... las cosas que no conocía, reforzaba... la impresión que ellas le causaban, hasta que... se le abría el entendimiento. Y era que entonces,... se ordenaba el aparente caos que el retorno de unos síntomas siempre iguales semejava; así surgían los nuevos cuadros clínicos...a este trabajo intelectual...lo llamaba cultivar la nosografía.” (FREUD, 1893, 14).

La mirada del objeto de estudio se modifica. También hereda de su maestro la posibilidad de revisar la teoría a partir del trabajo con los pacientes, recordando siempre la recomendación de Charcot “la teoría es buena, pero eso no impide que las cosas sean como son” (FREUD, 1893,15). Esto lo conduce a construir nuevos supuestos sobre la etiología de la histeria . Su intento por verificarlos tendrá consecuencias irreversibles en la práctica y le permitirá encontrar un tratamiento eficaz cuyo horizonte será la cura de la histeria.

### 3.2. Las “Operaciones” Psicoterapéuticas o la Cura por la Extirpación

Freud encuentra el fundamento de la histeria en la disociación de conciencia, que otorga una explicación psicológica a la amnesia histórica, una *concepción de la enfermedad* que se soporta en procesos psíquicos.

Las observaciones que Freud realizó obtienen *interés práctico* en el hecho de que los síntomas histéricos cesan “cuando se [consigue] despertar... el recuerdo del proceso ocasionador convocando al mismo tiempo el afecto acompañante” (FREUD, S. 1893-95, 32) Así la investigación da lugar a *una terapéutica*. Ya que si el mecanismo psíquico de los fenómenos histéricos es la disociación de la conciencia en dos grupos aislados entre . sí - donde uno de ellos se comporta como un cuerpo extraño para el otro-; *la vía terapéutica* tendrá como meta la extirpación de dicho cuerpo extraño. El *fin de la cura* será facilitar que la representación no abreaccionada vuelva a ingresar en el yo. El *método* propuesto para dicho fin, es el *método catártico* cuyo *medio* fundamental es la *sugestión médica* a través de la *técnica de la hipnosis*. Este logra eliminar el padecer que provocan los síntomas histéricos y que el enfermo recupere su productividad. Dice Freud “El médico no pretenderá alterar una constitución como la histeria; tiene que darse por contento si elimina el padecer al cual es proclive esa constitución”(FREUD, S. 1893-95, 270). Freud califica este método como sintomático y no causal: a través de la eliminación de los síntomas existentes, limita “... la neoproducción de síntomas patológicos...” (FREUD, S. 1893-95,271)

Sin embargo, no todos los pacientes eran hipnotizables, con lo que se presenta *un primer obstáculo* para acceder a la investigación de los procesos psíquicos. Freud se propone, entonces, lograr el ensanchamiento de la conciencia por medio de otro camino y adopta la *técnica de la presión en la frente*. Ubicamos en este punto un *cambio en la técnica* que genera modificaciones en la teoría, teniendo en cuenta que las mismas tienen como horizonte la pregunta por la eficacia del tratamiento en tanto son los obstáculos en la práctica los que promueven los cambios.

### 3.3. La Cura por la Infiltración

La presión en la frente, revela un *nuevo obstáculo*: la *resistencia* de los pacientes al tratamiento. Surge así una *nueva hipótesis de investigación*: las representaciones patógenas han sido apartadas del recuerdo por una fuerza psíquica que se manifiesta en el análisis como resistencia a la cura; y una *nueva pregunta*: “¿Qué clase de fuerza debía suponer eficiente, y qué motivo pudo llevarla a producir efectos?” (FREUD, S. 1893-95, 275)

Concluye, entonces, que dicha fuerza es la *defensa* del yo frente a una *representación sexual* que plantea un conflicto psíquico. Freud ubica la etiología de la neurosis en correspondencia con los desórdenes de la vida sexual, reformulando su *concepción de la enfermedad*: “cada una de las grandes neurosis... *reconocen como fuente común la vida sexual del individuo*” (FREUD, 1896, 149). Además descubre que el material psíquico se encuentra estratificado en torno a un núcleo de recuerdos y que entabla relación con el contenido conciente por lo que no puede ser tratado al modo de un cuerpo extraño ya que sus límites se tornan difusos. Las *metas del análisis cambian*: residen en superar las resistencias como modo de *infiltrarse* en el material patógeno. El *fin de la cura* es que el enfermo recuerde el suceso que ocasionó la defensa.

Los *medios* que utilizará para ello serán la sugestión mediante la técnica de la presión en la frente, las asociaciones del paciente y las resistencias. Sin embargo, *el recurso más eficaz* es sustituir los motivos de la defensa por unos más poderosos y para ello no hay un estándar a seguir, *se torna fundamental la experiencia a través de la práctica*. “Aquí... cesa la posibilidad de resumir en fórmulas la actividad psicoterapéutica. Uno actúa como mejor pueda,... Y quizá, mientras más enigmas de esta índole uno ya haya solucionado, más fácil le resultará colegir uno nuevo, pudiendo abordar antes... el trabajo psíquico curativo” (FREUD, S., 1893-95, 288).

A diferencia de la hipnosis -que Freud recomienda también para el tratamiento de patologías orgánicas(7)-; el nuevo procedimiento sólo produce modificaciones sobre síntomas de etiología psíquica. Es fundamental, entonces, realizar un diagnóstico diferencial entre estos últimos y los orgánicos. Para ello, el médico debe regirse por “la regla de no perder de vista durante el análisis los gestos del que yace en posición de reposo. Uno aprende entonces a distinguir... entre el reposo anímico por falta efectiva de toda reminiscencia, y la tensión y los signos de afecto bajo los cuales el enfermo busca desmentir, al servicio de la defensa la reminiscencia que aflora” (FREUD, S., 1893-95, 287). Con sus asociaciones, el paciente otorga al análisis psíquico el material sobre el que se debe insistir. La dirección del tratamiento se orienta por las imágenes mnémicas del enfermo que, mediante la palabra las va desmantelando.

Para Freud, “la eficacia de [la presión en la frente]... reside... en que [se disocia] la atención del enfermo de su busca y meditación concientes, en suma, de todo aquello en lo cual pudiera exteriorizarse su voluntad” (FREUD, S., 1893-95, 277).

## 4. CONCLUSIONES

En estos primeros desarrollos freudianos se pueden vislumbrar una serie de modificaciones en la técnica, sustentadas en la preocupación por los resultados obtenidos en la práctica que - en tanto obstáculos -, producen modificaciones en la teoría.

Se pueden ubicar cambios en el modo de *concebir la enfermedad* que repercuten en las *metas del tratamiento*. Mientras el material psíquico patógeno es entendido por Freud al modo de un cuerpo extraño, el mismo se hallaba claramente delimitado y la *meta terapéutica* era su extirpación mediante la sugestión por vía de la hipnosis. Sin embargo, la práctica revela que los procesos psíquicos son fenómenos de mayor complejidad. Lo que Freud llama “la idiosincrasia de los enfermos”(FREUD, S, 1890, 131), se torna imposible de suprimir e impide erigir la técnica de la hipnosis en un modelo cerrado y estandarizado. Freud adopta la presión en la frente como una técnica alternativa que lo conduce, por un lado, a otorgarle mayor valor a las asociaciones de los pacientes; y por otro, a ubicar las resistencias como fenómenos psíquicos a investigar. La *meta del tratamiento* es, ahora, superar las resistencias para ir infiltrándose en estratos cada vez más cercanos al núcleo por medio de las asociaciones del paciente.

Vemos que si bien el *fin de la cura*, a lo largo de este período, es en definitiva el ensanchamiento de la conciencia para cancelar el síntoma; los *medios* utilizados para ello varían a

través del reemplazo de la hipnosis por la presión en la frente y del valor creciente que adquieren las asociaciones y las resistencias de los pacientes para el logro de la cura. El análisis psíquico, logra que el enfermo pueda restablecer la actividad anímica con medios que le otorguen menos padecimiento que los síntomas que lo condujeron a la enfermedad. Esto último se refleja en los historiales clínicos que Freud publica en esta época. Así, después de dar por terminado el tratamiento, Freud visitó a la Sra. Emmy Von N. y encontró que “estaba fortalecida, se la veía floreciente; había pasado con salud relativamente buena... los nueve meses transcurridos desde la terminación del último tratamiento... se había vuelto más sana y productiva; pero en los rasgos básicos de su carácter era poco lo que se había alterado” (FREUD, S., 1893-95, 103). A su vez, “dos meses después [de concluir sus encuentros con la Srta. Elisabeth Von R.]... el colega a quien debía mi presentación ante la enferma me trajo la noticia de que... se encontraba completamente bien, se comportaba como sana, aunque, cierto es, de vez en cuando tenía dolores” (FREUD, S., 1893-95, 174).

---

#### NOTAS

- (1) Relación entre el modo de concebir la enfermedad y las metas del análisis.
- (2) Conceptos relativos al método y a la dirección del tratamiento.
- (3) Condiciones exigidas para la práctica: formación teórica, análisis personal, supervisión.
- (4) Consideraciones relativas al tipo clínico, al tipo de padecimiento, a las condiciones de la pulsión, a las modalidades de la defensa y el grado de alteración del yo, a la posición ante la castración.
- (5) Lo que en determinado argumento es considerado como opuesto a las posibilidades de lograr los resultados deseados y que se presentan como modos de resistencia a la cura.
- (6) Lo siguiente es una síntesis de las consideraciones metodológicas desarrolladas en el Proyecto UBACyT P009: Freud y la eficacia del análisis.
- (7) Véase Freud, S., 1890, 130.

#### BIBLIOGRAFÍA

- FREUD, S. (1890) “Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. I
- FREUD, S. (1893) “Charcot”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. III.
- FREUD, S. (1893-95) “Estudios sobre la histeria”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. II.
- FREUD, S. (1894) “Las neuropsicosis de defensa (Ensayo de una teoría psicológica de la histeria adquirida, de muchas fobias y representaciones obsesivas, y de ciertas psicosis alucinatorias)”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. III.
- FREUD, S. (1896) “La herencia y la etiología de las neurosis”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. III.
- FREUD, S. (1896b) “Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1998, Vol. III.
- RUBISTEIN, A. – BACHMANN, R. “Freud y la eficacia del análisis”. En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación*, Buenos Aires, Facultad de Psicología de la UBA, 2004.
- SINATRA, E. La racionalidad del psicoanálisis, Buenos Aires, Plural Editores, 1996.

# LA ANGUSTIA, FUERA DE CUERPO

Berger, Andrea  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Resumen Este trabajo se encuadra en el marco del Proyecto P091 "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J.Lacan (1974-1981). El objetivo está centrada alrededor de desplegar la relación entre la angustia y el cuerpo. Partiendo desde Freud hacia los desarrollos de Lacan en los cortes del Seminario 10 y luego en su última enseñanza.

## Palabras Clave

angustia-deseo- cuerpo-goce

## Abstract

THE DISTRESS, OUT OF BODY

Summary This work is fitted in the frame of the Proyecto P091 "The structure of the knot borromeo in the characterization of the hysterics in the last period of the work of J.Lacan (1974-1981). The aim(lens) is centred about opening the relation between(among) the distress and the body. Dividing(departing) from Freud towards Lacan's developments in the cuts of the Seminar 10 and then in his(her,your) last education.

## Key words

distress-desire-body-enjoyment

## INTRODUCCIÓN:

La teoría clásica lacaniana está centrada alrededor del binarismo ste.

Lo simbólico queda definido por la combinatoria de los ste en una cadena.

Esta combinatoria produce significaciones y un efecto que llamamos sujeto.

Esta teoría que abarca la primera enseñanza de Lacan cuenta con la lógica del funcionamiento del Ste del Nombre del Padre. El Ste del Nombre del Padre pertenece en esta lectura al campo del Otro.

Lo simbólico y el Otro quedan durante muchos años indiferenciados.

El avance impertinente de lo real va produciendo un cambio de perspectiva que se cristaliza en lo que hoy llamamos "clínica borromea".

Clínica que abre un abanico de posibilidades entendidas en términos de anudamientos, desanudamientos y re-anudamientos. La función de anudamiento de los registros I-S-R- se independiza del Ste del Nombre del Padre.

Lo simbólico y el Otro ya no quedan equiparados y requieren de un trabajo de intelección al servicio de diferenciarlos.

Trabajo conducido por la orientación que lo real introduce en la dinámica de la inter-relación entre los registros.

Lacan nos ilumina señalando que el psicoanálisis depende de esa insistencia de lo real de la cual no se puede librar.

La amplitud del abanico clínico se abre, se despliega y juega su danza.

En esa variedad, el cuerpo, los fenómenos corporales pueden ser entendidos también en relación a la autonomía respecto de la función del Otro.

El cuerpo es escenario de distintos acontecimientos entre los cuales podemos ubicar:

- la imagen unificada conocida por nosotros a través del estadio del espejo
- la pulsión atrapada en las redes ste que lo mortifican,
- el síntoma, como metáfora o como sin sentido que condensa un goce que fragmenta al cuerpo

También la angustia es un acontecimiento que se suscita en el cuerpo.

Mi intención en este trabajo está centrada en la relación angustia -cuerpo.

Partiendo desde Freud hacia los desarrollos de Lacan en los cortes del Seminario 10 y luego en su última enseñanza.

## DESARROLLO

### 1. Desde Freud: la angustia es un afecto

Es Freud quien ya entiende que la angustia no es una cosa simple de aprehender.

La angustia es algo sentido, un estado afectivo, que afecta al yo, que se siente en el yo.

Es un afecto de la serie displacentera, que implica sensaciones corporales referidas a los órganos de la respiración, del corazón y alteraciones glandulares.

La angustia afecta a un cuerpo.

Freud propone dos tipos de angustia. Que él nombra como la angustia fisiológica y como síntesis histórica.

La angustia como síntesis fisiológica implica un incremento de excitación que es lo que provoca el carácter displacentero. Se trata de una invasión de excitación no tramitable por el aparato que atenta contra él.

Esta intrusión conlleva a acciones de descarga automática y percepción de estas acciones.

Es vivido pasivamente. Ese estado fisiológico deja una marca-huella. Esa marca permite formular la síntesis histórica.

La angustia como afecto señal o síntesis histórica tiene la función de advertir. Se reproduce frente a la posibilidad del peligro. Prepara al sujeto para que activamente enfrente al peligro que se avecina.

La angustia fisiológica implica el sobresalto, es desorganizante, tiene la lógica de la tensión y la descarga.

La angustia histórica implica una preparación, una señal de alarma, es instrumental y tiene la lógica de la respuesta activa frente al peligro.

Entonces qué es el peligro para Freud?

El peligro para Freud es algo exterior al aparato mismo. Comienza indicando que el peligro trata sobre un incremento de magnitudes de estímulo en espera de tramitación

Es en el texto de I-S-A- donde Freud produce un movimiento que va de entender el trauma en términos económicos a la condición de la angustia articulada a la dimensión de la pérdida de objeto.

La pérdida de objeto, la amenaza de la ausencia del objeto, la posibilidad de la pérdida es lo que en la fase fálica se ordena alrededor de la castración.

Entonces para Freud la pérdida del objeto es el trauma. La posibilidad de la pérdida es el peligro que se avecina y por lo tanto la condición de la angustia.

## 2. Desde Lacan: la dimensión temporal de la angustia, articulada al deseo del Otro

En el seminario 10, Lacan intentará hacer girar a la angustia alrededor del problema respecto del objeto.

Este objeto difícil de cercar justamente por su calidad de resto irreducible de la división subjetiva pone en intimidad lo real con lo simbólico.

Se trata de la angustia frente al deseo del Otro.

El deseo del Otro pone en juego lo real del Otro. Es decir ni su representación ni su imagen sino su falta.

El sujeto se intentará ubicar como causa de ese deseo.

Por eso el deseo es el deseo del Otro. Es desear ser causa del deseo del Otro.

El fantasma, el síntoma, el yo, el ideal son respuestas posibles, formas peculiares de desconocimiento de S(A).

La angustia se encuentra entre el fantasma y el S(A).

Es un borde entre la respuesta y la falta de respuesta.

En ese punto el sujeto queda capturado como causa del deseo del Otro.

La angustia es el afecto que traduce subjetivamente el encuentro entre la presencia del Otro y el sujeto como causa.

Con esta lógica Lacan modula la función de señal de la angustia en Freud.

Es señal de un peligro y este peligro se articula al deseo del Otro.

Se trata de una presencia enigmática que aparece ahí donde el sujeto armaba sus respuestas inerciales.

Eso hace de la angustia el afecto brújula de la cura.

Propongo tres rasgos para ordenar la relación entre el deseo del Otro y la angustia desde el S.X.

- presencia, temporalidad y certeza.

- A la dimensión de la pérdida freudiana se le agrega la expectativa de una presencia. Algo esperado respecto de un vacío.

Dicha expectativa es una "inquietante extrañeza" que compromete al sujeto.

Se trata aquí de un sujeto comprometido, advertido y cuestionado por un deseo enigmático que deja en suspenso las respuestas del sujeto.

-Dicho suspenso implica una dimensión temporal. Se presenta como tensión temporal entre la espera y la presencia enigmática. Esta temporalidad pone en juego lo inesperado que conmueve lo repetitivo.

-Atrapando al sujeto en una certeza. La certeza implica que el sujeto queda concernido por esa presencia que no desplaza ni dialectiza ninguna significación. Por eso la angustia es el afecto que no engaña. Por eso la angustia es certeza respecto de la presencia.

## 3. Lacan de los nudos; la dimensión topológica de la angustia

El movimiento que se suscita en sus últimos seminarios está sostenido en la presentación de los nudos. Vamos a tratar de precisar la localización de la angustia en los mismos.

Si reducimos el nudo a su mínima expresión tal como lo presenta Lacan en su texto "La Tercera" (1), encontramos que inhibición, síntoma y angustia, es decir el terceto de Freud, pueden situarse como avances, intrusiones de un registro sobre el otro.

La inhibición es un avance de lo imaginario sobre lo simbólico.

El síntoma es un avance de lo simbólico sobre lo real.

Y la angustia es un avance de lo real sobre lo imaginario.

La angustia parte así de lo real, como una abertura sobre lo imaginario.

Esa abertura tiene consecuencias en ese cuerpo.

Rompiéndolo, desmembrándolo en sensaciones displacenteras. Cuando se abre lo real corta el cuerpo desorganizando su unidad totalizante.

La angustia es signo de la abertura de lo real.

Abertura que corta al cuerpo.

Podríamos formular una diferencia entre abertura -borde y desborde.

La angustia es una abertura.

La abertura implica que la cuerda se abre y se infinitiza.

Frente a esta abertura es el Fallo lo que funciona en la operación de reducción de la angustia.

Si el Fallo como tal responde, esa abertura se torna borde.

Entre la angustia y el Fallo hay una tensión inherente al nudo, espacios que se responden mutuamente en el sentido de limitarse.

Así la angustia queda localizada como borde en esta intrusión de lo real sobre el cuerpo.

El Fallo es de donde puede tomarse la angustia para no desbordar en goce el Otro. Del Fallo se puede servir la angustia para limitarse y cerrarse.

El desborde o intrusión es lo que puede suceder después de la abertura, cuando se inyecta, entra en ese cuerpo, en ese espacio corporal, una sustancia heterogénea a él mismo, que lo desorganiza de su unidad totalizante y que si toma consistencia lo hace como goce del Otro.

## CONCLUSIÓN:

Para Freud la angustia es un afecto que tiene efectos sobre un cuerpo. Efectos "displacenteros" que invaden pasivamente o son motor de la defensa del sujeto.

Frente a que? Frente a la pérdida. La angustia es señal, inequívoca, certera, directa de que hay un sujeto comprometido por la pérdida.

En el seminario 10, la angustia está trabajada alrededor del encuentro con el deseo del Otro. Encuentro que implica lo real del Otro. La angustia es el correlato subjetivo de ese encuentro. Inquietante extrañeza, que cuestiona al ser. Que le concierne.

En relación a "eso" que viene de lo real.

La angustia es señal, inequívoca, certera y directa de que hay un sujeto comprometido por una presencia.

El Lacan de los nudos despliega el lugar de la angustia como apertura-borde, margen de la intrusión de lo real sobre el cuerpo. Desorganizándolo de su unidad totalizante.

La angustia exi-siste al cuerpo, es fuera de cuerpo.

La angustia señala "algo" en el cuerpo que ex-siste en él.

Es lo que ex-siste desde el interior del cuerpo.

O dicho de otra manera, lo real del cuerpo que ex-siste es lo que nos remite a la angustia.

El pasaje del nudo de tres al nudo de cuatro arrastra a Lacan a un movimiento más en el entendimiento de la angustia, ya no como intrusión sino relacionado al concepto de nominación.

Esta articulación excede a este trabajo.

Pero es causa de una pregunta que orienta mi investigación actual y que esta referida a la relación entre la angustia y el goce femenino.

A la intersección y disyunción de estos dos conceptos que se suscitan en el cuerpo, fuera de toda relación al sema, cortados del Otro del sentido. Pero ligados de una manera muy particular al Fallo. Pues implican una abertura del lazo al Fallo sin prescindir de él, produciendo un plus que se siente en el cuerpo. Advenimiento, arrebatado loco, enigmático, no localizable, invasivo y desorganizante respecto de toda unidad totalizante. Suplementario a lo que designa como goce la función fálica.

Un fuera de cuerpo que nos convoca a seguir en el entendimiento de esos fenómenos como la angustia y el goce femenino que afectan al cuerpo.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Lacan J, "La Tercera", en Intervenciones y Textos II, Ed. Manantial

## BIBLIOGRAFÍA

Freud S., 1926, "Inhibición, Síntoma y Angustia", Obras Completas, Ed. Amorrortu, 1975, Argentina.

Lacan J., 1962-63, "La Angustia", inédito

Lacan J., 1972-73, El Seminario 20: Aun, Paidós, Barcelona, 1981.

Lacan J., 1974, La Tercera, en Intervenciones y textos II, Ed. Manantial

Lacan J., 1974-1975, El Seminario: Libro 22 R.S.I. inédito

Lacan J., 1975-1976, El Seminario; Libro 23, Le Sinthome, inédito  
Maleval J.C., 2000, La Forclusión del Nombre del Padre, Paidós, Buenos Aires, 2002.  
Miller J., "Angustia y Tiempo", "La Angustia como condición del acto", "El instante eterno de Lol" en Los usos del lapso, Ed. Paidós, Buenos Aires, 2004.  
Miller J., "De la sorpresa al enigma" en Los inclasificables, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1999.  
Miller J., "Biología lacaniana y acontecimiento del cuerpo", Ed. Colección Diva, 2002.  
Mazucca R y otros, "Las dos clínicas del síntoma" Ed. Tres Haches, Buenos Aires 2000.  
Rabinovich Diana, La Angustia y el Deseo del Otro, Ed. Manantial, Buenos Aires, 1993.  
Tendlarz E., "R.S.I. ; El Falo", Cuadernos del ICBA N 3

# HACIA EL GOCE FEMENINO EN LA CLÍNICA DE LOS NUDOS

Berger, Andrea; Perrotta, Gabriela Viviana; Zaffore, Carolina; Mazzoni, Yanina; Cochia, Silvina; Camaño, Verónica  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Intentaremos dar cuenta de los primeros avances de nuestra investigación, en el marco del Proyecto UBACyT P091 "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)". A través del texto "La Tercera" hemos intentado precisar los conceptos de lo real, la angustia y el cuerpo articulados a la dinámica económica de los goces: goce del Otro, goce fálico, y goce femenino. Trabajo preliminar en el marco de nuestro objetivo general centrado en probar cuál es la incidencia del Otro goce en el campo de las llamadas "locuras histéricas".

## Palabras Clave

Real angustia cuerpo goce

## Abstract

TOWARDS THE FEMININE LUST IN THE CLINIC OF THE KNOTS

We will try to give account of the first advances of our work, within the framework of the Project UBACyT P091 "The structure of the borromean knot in the characterization of the hysteria in the last period of J. Lacan's work (1974-1981)". Across the text "The Third one" we have tried to specify the concepts of The Real, the anguish and the body articulated to the economic dynamics of the lusts: lust of the Other, phallic lust, and feminine lust. Preliminary work within the framework of our general aim centred in proving which is the incidence of the lust of the Other in the field of the so called "hysterical madnesses".

## Key words

Real anguish body lust

## 1. Introducción

Intentaremos dar cuenta de los primeros avances de nuestra investigación en el marco del Proyecto UBACyT P091 "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan" (1974-1981)". Nuestro grupo de trabajo está abocado a investigar cuál es la incidencia que el Otro goce, que se presenta suplementario al goce fálico, tiene en el campo de lo que designamos "locuras histéricas". Nuestra intención será a largo plazo dar cuenta de las implicancias que este Otro goce tiene en el abordaje de los nudos de Lacan, e interrogar si su irrupción puede producir desanudamientos que se corresponden con ciertas presentaciones clínicas que exceden a la consideración del síntoma histórico clásico.

Hemos organizado nuestro trabajo alrededor de dos ejes:

- un eje está centrado en definir los goces: el goce femenino, el goce del Otro, el goce fálico. Explorar la dinámica económica que hay entre ellos, e investigar la relación entre desbordes y desanudamientos posibles para el campo de la histeria, la psicosis y las llamadas "locuras histéricas"
- el otro eje está centrado alrededor del concepto de sinthome histórico: tanto la relación entre sinthome, cuerpo y goce femenino como entre sinthome histórico y amor al padre.

## 2. Desarrollo:

Hemos comenzado nuestro recorrido con la discusión conjunta del texto de Lacan "La Tercera"(1), donde lo encontramos explorando la topología del nudo.

Presenta la estructura mínima del nudo de tres cuerdas, donde I-S-R- están anudadas alrededor del lugar de calce que ofrece el objeto a.

En los inicios de su recorrido Lacan acentúa la primacía de lo imaginario, luego destaca el determinismo del registro simbólico y al abordar la teoría de los nudos re-formula una inter-relación de equivalencia entre sus tres.

Ya no se trata de la primacía de ninguno de ellos en particular. Los tres soportes subjetivos del ser parlante son estrictamente equivalentes, en el hecho de que ninguno se acomoda con otro sino por el tercero.

Este movimiento descubre el lugar de lo real que había permanecido opacado por lo simbólico en los años "clásicos" de su enseñanza.

La Tercera es un texto que justamente nos ofrece distintos acentos sobre lo real.

Nos dice que es lo que vuelve siempre al mismo lugar, subraya en esta definición su carácter incorruptible, no engañoso, repetitivo, imposible de detener, de desviar, insistente.

Es una presencia que no puede ser alcanzada por la representación ni por la imagen pero que intenta ser acotada como lo imposible de una modalidad lógica.

Intento máximo de reducir lo real a lo simbólico. Justamente como lo imposible en lo simbólico.

Sin embargo no se puede reducir, acotar, atrapar. Es justamente lo insensato.

No es universal, es no todo en la medida en que cada elemento debe ser idéntico a sí mismo, pero sin que pueda haber "todos los elementos", sin que puedan ser dichos todos.

Este desarrollo sobre lo real le permite a Lacan transmitir que el éxito del psicoanálisis estará en no intentar librarnos de él.

Lo real insiste, el psicoanálisis tiene que fracasar ante ese pedido para tener éxito.

Subrayamos: lo real es aquello que se viene, se pone en cruz, estorba, incide, avanza por sí mismo, sin representación posible.

"Eso que viene" puede interferir sobre lo simbólico y entonces Lacan define como tal al síntoma.

El síntoma en este texto es la interferencia de lo real sobre lo simbólico.

Incluso aclara que el sentido del síntoma no es aquello con lo que se nutre para su proliferación, sino lo real.

Al poco tiempo (en su seminario R.S.I.) propone una modificación a este planteo y entiende al síntoma como un signo de lo que no anda en lo real. Efecto de lo simbólico en lo real. En donde el significante- letra tiene su lugar.

Pero volviendo a La Tercera, ahí nos propone otro tipo de interferencia ya no entre lo real y lo simbólico sino entre lo real y lo imaginario.

Ese es el lugar clave que en este texto tiene la angustia.

Queda definida como "el síntoma tipo de todo acontecimiento de lo real".

Definición radical que localiza a la angustia en una "intimidad" con lo real y con el cuerpo.

Lo real acontece como angustia en el cuerpo.

Pues la angustia se siente en el cuerpo.



Freud ya nos había puesto en conocimiento de la relación angustia-cuerpo. Ubicándola como un afecto de la serie displacentera, que implicaba sensaciones corporales referidas a los órganos de la respiración y el corazón.

La angustia se siente en un cuerpo, pero que se percibe como ajeno.

Es eso exterior que se siente en el cuerpo, que invade en el cuerpo, despedazándolo de toda unidad totalizante.

La angustia es eso que hace al cuerpo exterior a el mismo.

El cuerpo supone una exterioridad, un se goza que jaquea fuertemente la idea de si mismo.

Hay un real que le es opaco al propio cuerpo, un real del que el cuerpo está "desanudado".

Habría una dimensión ajena, extraña, acentuada en el concepto mismo de cuerpo.

Hay un goce fuera de cuerpo que fragmenta radicalmente la idea de totalidad.

No es sólo la alienación a la imagen del semejante lo que implica la ajenidad, sino que el goce propio de la lengua es lo que sella un cuerpo fragmentado, destinado a gozar de objetos.

Objetos solidarios a la idea de un cuerpo no unificado.

Objetos que dan cuenta justamente de lo que se separa del cuerpo, lo que queda por fuera de la imagen del cuerpo. Ubicando en primer plano al objeto a.

Este por fuera de la imagen, este real es radicalmente ajeno al cuerpo y sin embargo se hace sentir en el.

Es la angustia el testimonio en el cuerpo de que eso goza.

La angustia tiene en el horizonte aquello real desanudado, que quedará indefectiblemente por fuera de la imagen.

Perspectiva interesante para pensar consecuencias clínicas fuertes, de las que subrayaremos dos:

1. la imposibilidad de desembarazarse de ese real,
2. la imposibilidad de hacer desaparecer la angustia.

Ambas direcciones dejan en evidencia la falacia de pensar la angustia como un trastorno.

La angustia es algo ineludible, a trabajar en el curso de un análisis.

Eso ineludible puede tener distintas modalizaciones.

En ese sentido encontramos en el texto referencias al goce fálico y al goce del Otro.

El goce fálico es definido como "fuera de cuerpo", ex-siste a lo imaginario, en la intersección entre lo simbólico y lo real.

Está delimitado por el agujero central que es el objeto a.

Ese fuera de cuerpo es solidario con la fragmentación de la imagen corporal, ilusoriamente unificada.

Dicha fragmentación se modaliza a partir del Uno del goce fálico, que permite una contabilización.

Así como el goce fálico está fuera de cuerpo, el goce del Otro está fuera de lenguaje.

Fuera de lenguaje en el sentido de la imposibilidad de hablar de él, salvo por la palabra de amor, que ya es una forma de tratamiento simbólico de lo real.

Ex-siste a lo simbólico en la intersección de lo real y lo imaginario.

Es un goce supuesto, que toma consistencia imaginaria de eso que viene de lo real.

Lo nombra parasexuado, porque en ningún caso dos cuerpos pueden hacerse uno, y cada uno goza por su lado.

### 3. ¿Cual es el aporte que extraemos de este texto para nuestros objetivos en la investigación?

Hemos desarrollado las pinceladas que nos da Lacan acerca de lo real, del síntoma, de la angustia, y del cuerpo.

También del goce fálico y del goce del Otro.

No hay ninguna referencia al Otro goce. Ni mucho menos a la incidencia clínica que tendría este goce en los anudamientos y desanudamientos posibles.

Sin embargo nos pareció pertinente subrayar como clave en este texto el lugar de la angustia articulado a lo real y al cuerpo.

Lo real es lo que se viene, y vuelve. No nos podemos librar de él.

La angustia es un dato subjetivo de todo acontecimiento de lo real. Que se siente en el cuerpo.

Pero que al sentirla desorganiza a ese cuerpo de toda unidad totalizante.

La angustia como síntoma tipo hace ex-sistir sobre el cuerpo algo ajeno a el mismo.

Señala "algo" en el cuerpo que ex-siste en el.

Es lo que ex-siste en el interior del cuerpo.

Un advenimiento invasivo, no localizado, desorganizante.

Luego en el Seminario R-S-I Lacan avanza sobre la idea de la angustia como desborde de un registro sobre el otro. Particularmente la angustia será definida como la abertura de lo real sobre lo imaginario

### 4. Conclusión

Subrayamos que la angustia compromete la intersección de lo imaginario y lo real, haciendo ex-sistir algo en el cuerpo ajeno a el mismo que lo desorganiza.

Por eso y para concluir queremos destacar de este texto la definición de la angustia como "síntoma tipo de todo acontecimiento de lo real" que nos orienta para nuestros siguientes pasos en la investigación alrededor de:

- indagar si el goce del Otro y el goce femenino pueden pensarse como modalizaciones de la angustia

- investigar acerca de las disyunciones e intersecciones entre angustia y goce femenino.

---

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(1) Lacan J.(1974) "La Tercera", en *Intervenciones y Textos II*, Ed. Manantial, 1991, Buenos Aires, Argentina

### BIBLIOGRAFÍA

Freud, S. (1926), "Inhibición, Síntoma y Angustia", en *Obras Completas*, Ed. Amorrortu, 1975, Argentina.

Lacan J.(1962-63), *El Seminario 10, La Angustia*, inédito.

Lacan J.(1972-73), *El Seminario 20, Aún*, Paidós, Barcelona, 1981.

Lacan J.(1974), "La Tercera", en *Intervenciones y Textos II*, Ed. Manantial, 1991, Buenos Aires, Argentina

Lacan J. (1974-75), *El Seminario 22, R.S.I.*, inédito.

Maleval J.C. (2000), *La Forclusión del Nombre del Padre*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 2002.

Miller J. "Angustia y Tiempo, "La Angustia como condición del acto" en *"Los usos del lapsó"*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 2004.

Miller J. *Los signos del goce*, Ed. Paidós, 1998, Buenos Aires, Argentina

Miller J. *Biología Lacaniana y acontecimiento del cuerpo*, Ed. Colección Diva, 2002.

Mazzuca R. y otros, *Las dos clínicas del síntoma*, Ed. Tres Haches, Buenos Aires, 2000.

Tendlarz E., *R.S.I. El Falo*, cuadernos del ICBA N3.

# LANFRANCO CIAMPI. PRIMEROS RASTROS DEL PSICOANÁLISIS EN EL ABORDAJE DE LA NIÑEZ EN LA ARGENTINA.

Bloj, Ana; Mottino, Nadina; Ocariz, Micaela; Pintagro, Evangelina  
Facultad de Psicología Universidad Nacional de Rosario

## Resumen

El presente artículo se enmarca en la investigación titulada "Estudio histórico crítico de la categoría de infancia en la producción psicoanalítica argentina. Período 1927-1930." Lanfranco Ciampi -que será el autor abordado en esta presentación- se sitúa como el primero de los autores indagados. Este trabajo tiene por objeto analizar las concepciones de infancia que se vislumbran en la obra de los más reconocidos autores que trabajaron con niños tomando algún aspecto de la teoría psicoanalítica como referencia. Es nuestro objetivo indagar las formas en que se dialectiza la categoría de infancia implícita en la producción teórica y las concepciones de infancia del tiempo histórico en que la misma fue producida. Consideramos la infancia como una categoría de análisis con valor instrumental, respecto de la cual pueden surgir los modelos y métodos particulares y específicos de la producción teórica de la autora a tratar. Se utilizaron como procedimientos: rastreo de publicaciones de la época indagada, buscando principalmente las concepciones de infancia que subyacen el texto y exploración en revistas y publicaciones de la época (revistas y diarios).

## Palabras Clave

Psicoanálisis Infancia Historia Argentina

## Abstract

LANFRANCO CIAMPI. FIRST PSYCHOANALYTICS INDICATIONS IN INFANCY'S TREATMENT EN ARGENTINE. The present report deals with the research work entitled "Critical historical study of the category of infancy associated with the Argentine psychoanalytic production. Period: 1927-1930." Lanfranco Ciampi, who is the author to be studied in this presentation, is the first one to be. The subject of this work is to analyze the conceptions of infancy reported by the most important authors, who have worked with children by taking some specific content of the psychoanalytic theory as a reference. Our aim is to find out the different possible ways to turned dialectical the category of infancy that is included in the theory production and the conceptions of infancy at previous time in which it produced. We consider the infancy as a category of analysis of instrumental value since it may provide specific models and methods related with the theory production belonging to the author that we are analyzing. We based our study on the following procedures: tracking of publications belonging to the period analyzed, mainly by looking for conceptions of infancy that included the text, and by exploring journals and magazines from the same period.

## Key words

psychoanalysis infancy history Argentine

El presente artículo se enmarca en la investigación titulada "Estudio histórico crítico de la categoría de infancia en la producción psicoanalítica argentina. Período 1927-1930." Lanfranco Ciampi se sitúa como el primero de los autores indagados. Este trabajo tiene por objeto analizar las concepciones de infancia que se vislumbran en la obra de los más reconocidos autores que trabajaron con niños tomando algún aspecto de la teoría psicoanalítica como referencia. Es nuestro objetivo indagar las formas en que se dialectiza la categoría de infancia implícita en la producción teórica y las concepciones de infancia del tiempo histórico en que la misma fue producida.

Consideramos la infancia como una categoría de análisis con valor instrumental, respecto de la cual pueden surgir los modelos y métodos particulares y específicos de la producción teórica de la autora a tratar. Al mismo tiempo pensamos la infancia como representación en tanto sistema de significación social y cultural en la que "está implicada una relación de significado (concepto, idea) y un significante (una inscripción, marca material: sonido, letra, imagen, señales manuales)." [i]

A tal fin, se realizó un análisis histórico crítico mediante análisis de texto apoyado en la hermenéutica de autor y texto contemporánea. Se utilizaron como procedimientos: rastreo de publicaciones de la época indagada, buscando principalmente las concepciones de infancia que subyacen el texto y exploración en revistas y publicaciones de la época (revistas y diarios).

Una de las afirmaciones que suele escucharse y que forma parte del imaginario de los analistas que trabajan con niños es la idea de que el psicoanálisis de niños en la Argentina comienza con Arminda Aberastury. Tal creencia o afirmación no resulta casual, sino que se concibe en relación con los comienzos de la primera psicoanalista de niños que integra la primera institución psicoanalítica en la Argentina. Como veremos más adelante, efectivamente se trata de la primera psicoanalista en un sentido "puro", en tanto no toma otras teorías de referencia para el ejercicio de la práctica que no sean las psicoanalíticas. Consideramos que en todo caso esta es la marca que da a Arminda Aberastury un sentido inaugural a la producción psicoanalítica en nuestro país. Las prácticas y desarrollos teóricos previos a Arminda Aberastury y a los miembros de la A.P.A. vinieron de la mano de la psiquiatría.

Vezzetti sitúa en esta disciplina el impacto de la "recepción" del psicoanálisis en el dispositivo de la psiquiatría en el período anterior a la creación de la Asociación Psicoanalítica Argentina. Antonio Gentile ubica en 1927 el momento fundacional de la psiquiatría rosarina. Se trataba de un momento en el que el crecimiento que había cobrado el puerto de Rosario, las nuevas corrientes migratorias internas y externas, y la falta de políticas urbanísticas y sociales promovían un abarrotado y caótico circular de personas en la ciudad que también se estaba gestando por la primera década del siglo XX.

Gentile cita del tercer censo Municipal de Rosario de 1910 el dato de que existía en la ciudad un elevado número de huérfanos menores de 14 años: 3038 huérfanos, principalmente argentinos. Hacia 1921 estos niños aún no contaban con respuestas estatales ni políticas sociales, salvo las provenientes de la beneficencia organizada en el Asilo de Huérfanos. Esta situación hizo indispensable la participación del Estado para ensayar respuestas a ese descontrol que -decían, promovía

fundamentalmente la delincuencia infanto-juvenil. Es en ese momento cuando surge, dentro de la corriente más progresista y humanista un fuerte impulso para dar respuesta a estas problemáticas desde la perspectiva médica, particularmente desde la psiquiatría.

Algunos de los nombres de aquellos pioneros del 27 rosarino resuenan en la actualidad, bautizando los edificios de asistencia en Salud Mental de la ciudad: Agudo Avila, Raimundo y Gonzalo Bosch y Lanfranco Ciampi.

De la lectura del material publicado en la revista Temas, surge clara la concepción de enfermedad mental de estos pioneros; concepción rupturista de las ideas que hasta ese momento primaban en el positivismo psiquiátrico de la época.

Observamos:

- Un reconocimiento de los límites de la psiquiatría para explicar la patología mental desde una perspectiva exclusivamente biológica.
- La necesidad de una lectura psicológica de la enfermedad mental para explicar y tratar los procesos psíquicos. No obstante, la psicología quedaba en el rango de disciplina auxiliar para la psiquiatría.
- También la psiquiatría infantil quedaba situada en el rango de disciplina auxiliar a la psiquiatría general.

Los desarrollos psicoanalíticos, especialmente los referidos al análisis de la infancia, llegan a Rosario de la mano del Dr. Lanfranco Ciampi. Si bien, como para la mayoría de los psiquiatras de la época, el psicoanálisis era tomado en conjunto con otros desarrollos, fundamentalmente los pertenecientes a la psiquiatría experimental, este Dr. utiliza los conceptos freudianos y su "doctrina sobre la sexualidad" para analizar el caso de una niña con trastornos directamente ligados a un abuso sexual infantil.

En dicho artículo el autor menciona a otros autores que habrían considerado también las manifestaciones somatopsíquicas de la sexualidad infantil durante el período de la infancia: Stanley Hall, Bleuler, Moll y a la profesora Hug - Hellmuth.

Resulta interesante la perspectiva despreciada -en relación con los valores de la época- con que Ciampi aborda algunos aspectos del caso atendido en 1921 que fuera publicado en 1923.

Este autor presenta el caso se trata de una niña nacida de una madre muy joven (13 a 15 años) que fuera substraída de la madre al nacer y criada por una familia de campo, en cuya casa fue abusada sexualmente, desde los 8 años por un joven de la familia que la criaba. A pesar de sus denuncias, la palabra de la niña no fue tenida en cuenta y sólo fue escuchada por su madre, con la que regresa a los 9 años y medio.

La niña no lograba reprimir sus impulsos sexuales luego de las diferentes situaciones de las que había sido víctima e intentaba reproducirla en su nuevo hogar, incluso con su madre y el esposo de aquélla.

La negativa de los mismos encendía su odio llegando a intentar envenenar a su padrastro ante el sentimiento de ser rechazada. En este momento se produce la consulta.

Además de un examen clínico, neurológico y de nivel mental, Ciampi realiza un análisis del caso tomando en cuenta los postulados freudianos, según los cuales "las perversiones sexuales no serían síntoma de degeneración, sino solamente derivados de la bisexualidad originaria que moralmente evolucionan hacia la homosexualidad." [ii]

Retoma a su vez de los postulados freudianos el hecho de que el deseo erótico es considerado universal y esperable en la vida del niño.

Para la elaboración del diagnóstico parte de una pregunta que marca la preocupación de la época por el tema de la criminalidad "La Historia... nos impone la necesidad de precisar si estamos en presencia de una forma de criminalidad o de un síndrome neuropático o psicopático". [iii]

Si bien la niña intenta envenenar a su padrastro en una oportunidad, lo hace con lavandina. Aunque este sea el hecho

que promovió la consulta no parece ser este el problema central del caso. Sin embargo la idea de criminalidad está muy presente, a punto tal de ser planteada como diagnóstico.

También resulta llamativo el hecho de que los padres de la niña consultasen sólo ante el hecho supuestamente criminal y no ante la anterior confesión angustiada de los abusos sexuales sufridos. Ambos datos nos permiten constatar la importante referencia adjudicada también en lo cultural a la asistencia psiquiátrica, más dirigida a prevenir y tratar el peligro de la criminalidad que a las problemáticas ligadas a la sexualidad infantil. Parece preocupar más el peligro para la sociedad en el tratamiento de la infancia descarriada que el sufrimiento psíquico de la niña en cuestión.

En este caso Ciampi llega a la conclusión de que no se trata de un caso de "inmoralidad constitucional" por no haberse encontrado en el niño ninguna "anomalía ética" antes del momento de los abusos ni con posterioridad al tratamiento.

Esta diferenciación que establece entre inmoralidad constitucional y lo que podríamos denominar una inmoralidad "adquirida" en función de lo que él denomina "incidentes de corrupción provocados por adultos en sujetos inexpertos" marca una línea divisoria en las concepciones de la época.

La enfermedad mental podría ser considerada como producto de un factor hereditario o como un factor adquirido por efecto de la vivencia de situaciones traumáticas.

El autor no decide para este caso un tratamiento analítico al mejor estilo freudiano, sino que indica un alejamiento de la niña del medio familiar, indicando su internación en una "casa especial de educación", en un colegio religioso.

La terapéutica fue considerada exitosa para Ciampi en este caso, en tanto la niña logró sublimar en el "amor a Dios" la prepotencia sexual, sin anularla. Ciampi dice tratarse de una "derivación mística,...satisfactoria para la niña." [iv]

Pensemos que en aquel momento no se habían desarrollado aún los aspectos técnicos para el tratamiento de niños desde la perspectiva psicoanalítica.

Salvo Freud, con el caso Juanito -a quien no trató en forma directa- hasta 1921 no tenemos noticias de intentos de producir una técnica para el tratamiento de niños y niñas.

No queda muy claro cómo concibe Ciampi los movimientos libidinales cuando supone que resultaría posible "anular" la libido sexual. En todo caso, la única vía para "eliminarla" sería a través de la represión de la misma, y la consiguiente formación de síntoma o sublimación si se tratara de una neurosis que no se haya puesto a trabajar psicoanalíticamente, como en este caso. Vale decir que para este Dr. la "sublimación en el amor a Dios" sería, más que un acto de represión de la libido a través de la educación religiosa, un acto de sublimación a partir del amor a Dios.

Encontramos entonces una concepción en la que se le otorga un papel activo al niño en lo que hace al deseo sexual, asignándole un polimorfismo sexual, tal cual los postulados freudianos. Ciampi se encarga de aclarar que "el niño tiene su moral como tiene su lógica", planteando diferencias entre la moral del adulto y la del niño, pero dejando sentado que la moral del niño debe ser tomada en cuenta a la hora de la consulta psiquiátrica. En el texto de Ciampi moral y sexualidad aparecen situadas como sinónimos.

Lo que resulta más interesante en el abordaje del caso, a diferencia de algunos de los casos expuestos por Freud, es que este psiquiatra rosarino no decide otorgar a las situaciones de abuso sexual sufridas por la niña el estatuto de fantasía a ser analizada, sino que sitúa la fantasía edípica entre la niña y el padrastro, adquiriendo visos particulares en función del abuso previamente sufrido, al que le da un estatuto de importancia a la hora de decidirse por el diagnóstico de psiconeurosis de angustia.

Con esto queremos valorizar y considerar la doble idea de niño activo, perverso polimorfo, capaz de construir su "moralidad" y la de niño "víctima" del abuso del adulto en función de la inermidad que la infancia supone.

Resulta importante destacar esta doble consideración ya que en nombre de las lecturas acerca de las fantasías de seducción infantil planteadas por Freud, se han justificado gran parte de los abusos sufridos por niños y niñas.

Teniendo en cuenta la importancia central que para Ciampi tenía la intervención educativa y psicopedagógica, no resulta extraño considerar el hecho de que haya sido convocado desde Rosario por el Dr. Agudo Avila con el fin de organizar una escuela de niños retardados en 1922.

Este médico, graduado en 1913 en la Real Universidad de Roma, fue a su vez influido por la enseñanza de Sante de Sanctis, especialmente en lo que hace a la psicopedagogía y la psicología experimental.

El proyecto de conformar esta escuela viene de la mano -como decíamos al inicio- del proyecto de formar y desarrollar respuestas estatales a través de instituciones de salud pública y de la universidad como dos ámbitos que guardaban íntima relación entre sí.

En cuanto al ámbito universitario, Ciampi se desempeñó como docente de la cátedra de Neuropsiquiatría Infantil, una de las tres materias que integraban en 1928 el Instituto de Psiquiatría de la Facultad de Medicina.

En 1927 se crea a su vez en Rosario el Hospital Psiquiátrico (no ya un asilo, como aclara Ciampi) en el que funcionarán los Consultorios Externos para niños, un aula para el dictado de clases de Neurología Infantil y de Psicología Experimental y un pabellón para niños retardados; neuróticos y psicopáticos.

Gonzalo Bosch fue uno de los principales propulsores y gestores de gran parte de esa política en Salud Mental. Vemos aparecer a este personaje dando espacio al psicoanálisis como una de las teorías válidas para el tratamiento de la infancia en más de una oportunidad en el transcurso de la historia que intentamos recorrer. En 1927, lo encontramos promoviendo el trabajo de Ciampi, y diez años después, facilitando y promoviendo la inserción y el trabajo de Arminda Aberastury, cuando fuera director del Hospicio de las Mercedes. En el Hospital de alienados promovió, junto con Raimundo Bosch y Lanfranco Ciampi la creación de la Liga de Higiene Mental en esta ciudad, siendo la primera en la Argentina. También se constituyó en uno de los que respaldaran a Ciampi en lo que hace a las políticas en Salud Mental para la infancia.

La "neuropsiquiatría infantil" de Ciampi era pensada para la detección precoz de la enfermedad mental como disciplina específica para niños. En cambio, como vimos en el caso relatado, lo terapéutico era tomado a cargo de maestros especialmente capacitados. Ellos eran los encargados de realizar la denominada "ortopedia mental" o "psicopedagogía enmendativa" [v]

Con ello, a través de "auxiliares" de la psiquiatría, comenzaba a gestarse un campo multidisciplinario con especialistas de otros campos: pedagógico, psicológico y de trabajo social. Claro que se trataba de un campo en el que el poder disciplinario quedaba situado con fuerza en la figura del médico.

Ese ejercicio de poder también se sostenía en la psicoterapia practicada con los niños.

"Con su autoridad moral el médico persuadirá al enfermito de la posibilidad de librarse de su enfermedad... El médico confiará a su enfermito únicamente a un maestro especializado..." [vi] De este párrafo se deduce una concepción en la que el niño debería ser objeto de la persuasión del médico, que puede incluso confundirse con un objeto de aquel en tanto lo nombra como "su" enfermito. No se trata de imponer al niño con violencia una determinada dirección, sino que tal dominación se haría por la vía de la persuasión a través del ejercicio de la autoridad que le concede el ser médico.

Concluimos entonces que, a pesar de tomar en cuenta los postulados freudianos en lo que hace al reconocimiento del niño como perverso polimorfo, con una sexualidad que le es propia y una constitución subjetiva ligada a las situaciones vivenciadas más que a los factores constitucionales, el niño para Ciampi no

sería un ser que padece de su problema, al cual hay que ayudar, sino un ser a reconvertir para evitar el caos social. La vía para dicha reconversión sería la educativa a través de los profesionales auxiliares e institutos especializados, o la persuasiva centrada en la figura del médico.

Por otra parte, la idea de salud mental es incluida en la de salud en general, desde una perspectiva en la que el "tratamiento" puede ser pensado como preventivo, sólo que dicha prevención se realiza en función de colaborar con el orden social que las políticas de turno consideren.

En todo caso, el paso más importante que se da con estos precursores, es el de que se comience a plantear un espacio específico para el niño como categoría diferenciada de la del adulto, comenzando a surgir la necesidad de indagar en torno a esta relativamente nueva especificidad.

Con ello comenzamos a asistir por estos tiempos a un primer corrimiento de la mirada hacia el niño desde una postura exclusivamente adultocéntrica, en la que el niño, desde la perspectiva médica y cultural seguía siendo en muchos aspectos un adulto en miniatura.

Si seguimos la tesis de Ciafardo, entendemos que la concepción de Ciampi se engarza -además de lo que trae de Sanctis de Europa- con una representación que empezaba a jugarse en Buenos Aires desde 1890.

Ciafardo afirma que "Entre 1890 y 1910, los chicos de Buenos Aires se constituyeron no sólo en una parte diferenciada del todo social, sino que, inmersos en un clima general de transformación y modernización capitalista, los niños comenzarán a diferenciarse de los adultos y entre sí."

Desde esta visión, podemos observar algún nivel de "avance" respecto al trato del niño, en tanto este Dr. se detiene a escuchar atentamente a "su pacientita", tomando en cuenta su relato, considerándolo creíble, dictando incluso una indicación que no deja a la niña como objeto de una práctica jurídica, sino de otra práctica, sin dudas coercitiva, la educacional.

No obstante, el hecho de considerar que "al niño hay que convencerlo", supone ya un reconocimiento de una posibilidad de elección contraria a la imposición del adulto, en este caso el profesional.

---

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Ciampi, Lanfranco. "La organización de la enseñanza de la psiquiatría en la Facultad de Ciencias Médicas de Rosario". *Boletín del Instituto Psiquiátrico*. Rosario, abril - junio 1929, Año I, n° 1, p. 5-23.
- Ciampi, Lanfranco. "Contribución a la Psicopatología Sexual Infantil". *Revista Temas* N° 5. *Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina*. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Buenos Aires: Editorial Polemos, 1998, p. 13-30
- Ciampi, Lanfranco. "La organización de la enseñanza psiquiátrica en la Facultad de Ciencias Médicas de Rosario" [1929]. *Revista Temas* N° 5. *Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina*. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Editorial Polemos. Buenos Aires: 1998, p. 41-49.
- Gentile, Antonio. "La psiquiatría en Rosario. Primera Parte". *Revista Temas* N° 5. *Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina*. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Buenos Aires: Editorial Polemos, 1998, p. 3-12.
- Tadeu da Silva, Tomaz. "La poética y la política del currículo como representación" *Cuadernos de Pedagogía*. Centro de Estudios en Pedagogía Crítica. Rosario: Laborde, 1998, p. 120.
- Vezzetti, Hugo. "Historia del Psicoanálisis: complejidad y producción historiográfica (Conferencia)". En *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis: Historia y memoria*. A.A.V.V. Editorial Polemos, Buenos Aires, 2000.

[i] Tadeu da Silva, Tomaz. "La poética y la política del currículo como representación" *Cuadernos de Pedagogía*. Centro de Estudios en Pedagogía Crítica. Rosario: Laborde, 1998, p. 120.

[ii] Ciampi, Lanfranco. "Contribución a la Psicopatología Sexual Infantil". *Revista Temas* N° 5. *Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina*. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Buenos Aires: Editorial Polemos, 1998, p. 13-30.

[iii] Ibidem

[iv] Ciampi, Lanfranco. "La organización de la enseñanza psiquiátrica en la Facultad de Ciencias Médicas de Rosario" [1929]. Revista Temas N° 5. Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Editorial Polemos. Buenos Aires: 1998, p. 47

[v] Gentile, Antonio. "La psiquiatría en Rosario. Primera Parte". Revista Temas N° 5. Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Buenos Aires: Editorial Polemos, 1998, p. 3-12.

[vi] Ciampi, Lanfranco. "Contribución a la Psicopatología Sexual Infantil". Revista Temas N° 5. Revista de Historia de la Psiquiatría Argentina. Lanfranco Ciampi y Gonzalo Bosch. El nacimiento de la Psiquiatría en Rosario. Buenos Aires: Editorial Polemos, 1998, p. 13-30.

# LOS SIGNOS DEL JUEGO

Bruner, Norma.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Esta investigación propone partir del concepto de Valor propuesto por Saussure, en articulación y diferencia respecto al psicoanálisis, para abordar lo que denominaremos, el juego como valor, en la clínica con niños. Tomaremos la experiencia clínica y sus fundamentos, en sus entrecruzamientos con textos originales, notas y escritos personales de este autor, encontrados en 1996. Nos servimos de ellos para plantear que Saussure parte del signo, pero para apartarse de él proponiendo finalmente la noción de Valor como hecho esencial del lenguaje. De esta manera, no habría en él una teoría del signo. A partir de estos conceptos fundamentales y de los fundamentos de la clínica con niños, propondremos establecer una analogía con el juego como valor para el psicoanálisis. Plantearemos características singulares de los efectos del discurso en la infancia y de la posición del sujeto respecto a él. Ubicaremos el juego en transferencia y su operatoria como aquello que permite la puesta en acto de la lengua como discurso, retomando la pregunta de este autor por las condiciones y operaciones necesarias para ello. Esta es una operación del analista, un trabajo de construcción, durante el tratamiento analítico con un niño.

## Palabras Clave

juego valor lengua discurso

## Abstract

### THE SIGNS OF THE PLAY

This research begins with the concept of Value proposed by Saussure, articulating and differentiating from psychoanalysis, to undertake what we call "play as value", in the clinic with children. We investigate the clinic experience and its foundations, as well as the crossroads with original texts, notes and personal writings by this author, the latter of which were found in 1996. We formulate that Saussure's starting point is the sign, but then leaving it behind, in order to propose the idea of Value as an essential language happening. In other words, there wouldn't be in Saussure a Theory of Sign. Based on these fundamental concepts and the foundations of clinic with children, we propose to establish an analogy of Play as Value in psychoanalysis. We'll propose specific characteristics of the effects of discourse in childhood, and the relative position of the subject. We'll frame play and its mechanisms within the transfer process, for which language becomes discourse, catching up on the question made by this author about the conditions and operations necessary for that process to take place. This is an operation performed by the analyst, a construction process, during the analytical treatment with a child.

## Key words

Play Value Language Discourse

*"Un día habría que escribir un libro especial y muy interesante sobre el papel de la palabra como principal perturbadora de la ciencia de las palabras"*  
Saussure F. (Nota a).

Tomaremos en este escrito, el pensamiento que descubrimos en textos originales del autor, notas y escritos personales encontrados en 1996, menos categórico que el del CURSO por cuanto confiesa con frecuencia sus dudas sobre aspectos centrales y a la vez más radical, ya que se presenta en combate por la renovación y reflexión epistemológica de los conceptos fundamentales de la lingüística (Nota b).

La actividad central y por excelencia en la infancia es el juego y este hecho lo es de naturaleza incorpórea como ocurre con todo VALOR[1]. El valor del juego, su cuerpo, está hecho de lenguaje.

El lenguaje toma forma de juego y "apuntalándose" en múltiples objetos se "incorpora", podríamos decir, siendo el niño, el agente y producto (o resto) de esta operación

En los juegos, los representantes del sujeto, los juguetes, dicen de su lugar respecto al Otro primordial.

Un niño "es dicho" en aquello que estos objetos dicen.

Los juguetes dicen aquello que el niño les hace decir, ya que aún no puede asumir lo dicho en nombre propio, como "su " discurso .

En los juegos repetitivos, el discurso del Otro, encontrará oposición, corte, diferencia y negación, y así "un nuevo orden", un nuevo orden de discurso, podría llegar a advenir. Para ello, los objetos del niño deberán soportar, apuntalar, portar improntas, impresiones, marcas, signos y huellas de aquello "visto y oído" tempranamente (Nota c). Luego, lógica y cronológicamente, podrá apropiarse de "sus impresiones".

El discurso del juego, podríamos decir, no conlleva riesgos, no implica consecuencias reales, es una práctica de discurso "protegida", "sólo un juego" de discurso.

La reciprocidad, sería un absoluto forzamiento, se trataría de un discurso "entre bastidores" (Nota d)[2]. Un "discurso de juguete" que sin embargo trabaja hasta el agotamiento, la exploración del saber y la verdad en los límites, de sus repeticiones imposibles, de sus faltas, fallas, agujeros, en los intervalos del discurso del Otro, a la espera de respuestas.

Es que la carencia, la reencuentra en el Otro, en la interpelación que le hace el Otro mediante su discurso. En los intervalos del discurso del Otro surge en la experiencia del niño algo que es radicalmente señalable como- me dice esto pero ¿qué es lo que quiere? ( ). El primer objeto a poner a este deseo parental, cuyo objeto es desconocido, es su propia pérdida. ¿Puedes perderme?. El fantasma de su muerte, de su desaparición, es el primer objeto que el sujeto tiene que poner en juego en esta dialéctica y en efecto lo pone [3](el subrayado es nuestro).

En ese orden como sujeto (no se hace) sino por el desfiladero radical de la palabra o sea el mismo que hemos reconocido en el juego del niño un momento genético[4].

Este escrito tomará el concepto de valor de Saussure en sus límites, alcances y diferencias, respecto al psicoanálisis, para investigar lo que denominaremos "el valor del juego" en la experiencia clínica con niños. Este término, tal como lo plantea el autor, expresará mejor que otro la esencia del hecho que es la esencia del lenguaje, y esto es que una forma no significa

sino que vale[ 5].

La lengua sólo se ha creado, nos dice Saussure, para el discurso, pero ¿qué separa el discurso de la lengua o qué es lo que en un determinado momento permite decir que la lengua entra en acción como discurso?[ 6]. (El subrayado es nuestro). Nos atrevemos a plantear y ubicar aquí, a propósito de este punto, **al juego en la infancia como la “puesta en acto” de la lengua como discurso.**

**El niño hace entrar en acción a la lengua al jugar, y al mismo tiempo al jugar la lengua se incorpora y llega a advenir como discurso.**

**El juego sería la puesta en acto de la lengua como discurso, y de ello su valor clínico.**

**El juego en transferencia, durante un tratamiento analítico con un niño, no es un juego cualquiera, el analista forma parte de él y de sus condiciones.**

Conceptos variados se hallan allí preparados en la lengua ( ). ¿En qué momento o en virtud de qué operación, de qué juego establecido entre ellos, de qué condiciones esos conceptos formarán discurso?[ 7]. (El subrayado es nuestro).

La operación de un analista, es la que permitiría al niño producir su juego y enlazarlo como juego en transferencia, con las condiciones de posibilidad para su producción, particular y singular en la historia de ese tratamiento y de ese niño.

Trabaja con aquello que hace límite al juego, topes, faltas y fallas, sus obstáculos, intentando ligar lo no - ligado, lo mudo, el más allá del discurso.

Trabajo con lo “irreprimible”, lo aún no reprimido, la satisfacción pulsional y no solamente con lo reprimido.

Este sería un trabajo cuyos efectos podrían ser de interpretación pero cuya denominación más correcta, creemos, sería la de construcción[ 8]. La Construcción del valor del juego, para la entrada y puesta en acto de la lengua como discurso, es tarea del analista.

A partir de esta operación, lo fragmentario, disperso, mudo, podría tornarse signifiante y llegar a ser interpretable, siendo el niño quien decide la eficacia de esta intervención en y desde sus juegos. **Podríamos definir la construcción, como aquella operación del analista que eleva lo real a categoría de signifiante y produce el espacio imaginario donde el juego clínico y su valor encontraría lugar. Construcción de puentes signifiantes[ 9].**

Si la intervención fue eficaz, el juego en transferencia tomará valor para la historia de ese tratamiento y para la historia de ese niño.

El discurso consiste, aunque sea rudimentariamente y por vías que ignoramos, en afirmar un lazo entre dos conceptos que se presentan revestidos de forma lingüística, mientras que la lengua previamente sólo realiza conceptos aislados que quedan a la espera de ser relacionados entre ellos para que haya signifiación de pensamiento[ 10]

Como todos los fenómenos de lenguaje, las relaciones son relaciones de oposiciones y diferencias, cuyo producto sería que surja su valor[ 11].

También el juego y su existencia tienen un valor relativo y negativo, y a la vez, necesario y primordial a la constitución del sujeto.

El juego y su valor sería el de ser lo que los otros no son o no ser lo que los otros son.

Nos referimos a: otros juegos u otros fenómenos de lenguaje u otras formaciones del inconsciente.

El juego no tiene sentido propio ni figurado, sólo tendría sentido negativo.

La operación del juego no sería intercambiable respecto a otras condiciones de operatoria de la estructura en la infancia para la constitución del sujeto del deseo, deseo sexual, sujeto hablante, sujeto del inconsciente. Su existencia es necesaria en la infancia para que posteriormente pueda perderse (reprimirse) y dar lugar a otras formaciones, el fantaseo, la creación artística y/ o producción intelectual, etc.

Lo que es correcto en la comparación con el juego de ajedrez es que la función (valor) es convencional pero en lo que se refiere a la estructura esta comparación no tiene base y que cada pieza no es desmontable, no contiene, como en el caso de la unidad de la palabra, partes diversas con funciones diversas[ 12].

Del mismo modo que en el juego de ajedrez sería absurdo preguntar qué es una reina, un peón, un alfil o un caballo, fuera de ese juego, tampoco tiene sentido buscar en la lengua lo que es un elemento por sí mismo, no es nada más que una pieza que vale por oposición con otras según determinadas convenciones[ 13].

Tomemos un caballo. ¿Es por sí mismo sólo, un elemento del juego?. No por cierto, ya que en su pura materialidad, fuera de su casilla y de las demás condiciones del juego no representa nada para el jugador y sólo se convierte en un elemento real y concreto una vez que está revestido de su valor y forma cuerpo con él[ 14].

El signo cierra todo acceso al punto de vista diferencial y negativo por el cual la lingüística se constituyó como ciencia. Saussure propuso precisamente por ello, el término Valor y no el de SIGNO. Parte del signo, pero para apartarse de él, no puede abandonarlo porque lo había colocado en el punto de partida.

La noción de Valor y los desarrollos a ella vinculados, resultaron decisivos. Puede considerarse que el estructuralismo encuentra aquí sus fundamentos, radicaliza sus proposiciones y sistematiza sus métodos.

Del estructuralismo lingüístico al generalizado de la década del '50 que extiende su validez a todos los campos de la experiencia[ 15].

Toda cosa material es para nosotros signo, es decir, **impresión** que asociamos con otras pero la cosa material parece imprescindible[ 16].

A la inversa de lo que sostiene una leyenda tenaz, no hay en Saussure ninguna teoría del signo, no se pregunta qué es un signo, sino que permite responder la pregunta por qué es una entidad lingüística, es decir, que el signo es una entidad psíquica de dos caras, y sólo a la combinación es a la que denominaría como signo. El término decisivo es el de ASOCIACIÓN y su modelo se separa de toda teoría de la representación[ 17].

No parte de dos entidades que se unen o de dos que luego hacen uno, sino que parte de uno “El signo” que luego se divide por análisis en dos caras. El término ARBITRARIO no define un tipo de relación sino la ausencia de relación, la no-relación entre ambas. Se puede dibujar una cara del papel y la otra sin que haya relación alguna entre ambas. Este no es un arbitrario positivo sino negativo.

La existencia del signifiante requiere la del significado y viceversa. Se trataría de una relación necesaria pero uno no determina al otro, en este sentido, según Saussure, no habría relación o habría relación de ausencia de relación, entre ambas caras del signo[ 18].

Podríamos continuar con la analogía, y a modo de cierre de esta presentación, decir que **el juego como signo o los signos del juego no representan ni significan nada en sí mismos.**

No hay relación de representación, sino en tal caso, asociaciones entre representantes representativos, lugartenientes representativos de representaciones desiderativas sexuales e inconscientes reprimidas y/ o a reprimir y constituir como tales, en el análisis.

El significado no es ni la cosa ni el concepto de la cosa, es a lo sumo lo que permite imaginarse que se ha nombrado la cosa. Dicho de otra manera, el significado, para este autor, no representa nada, pero es lo que permite imaginarse que hay representaciones. Un frecuentador de Freud podría evocar la noción de Vorstellung Repräsentanz “lugarteniente de la representación”, según la traducción que propuso alguna vez Lacan[ 19].

El conjunto de la actividad simboliza la repetición pero no en

absoluto la de la necesidad que apelaría al retorno de la madre y que se manifestaría simplemente en el grito. Es la representación de la partida de la madre como causa de una Spaltung en el sujeto, superada por el juego alternativo, fort-da que es una aquí o allí, y que no apunta en su alternancia, más que a ser fort de una da y da de un fort. A lo que apunta es a lo que, esencialmente, no está allí (el sub. es nuestro) en tanto que representado, pues el juego mismo es el REPRÄSANTANZ de la VORSTELLUNG[20] (nota f).

---

#### NOTAS

- a) Saussure F.; "Escritos sobre lingüística general", Edic. Gedisa, España, 2004, introducción y Pág. 8 (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard).
- b) Ídem anterior. Pág. 16.
- c) Ver a propósito de este tema la referencia al llamado discurso egocéntrico de Piaget que hace Lacan.
- d) En el original francés "a la cantonade".
- e) Véase comentario sobre el lugar de lo "irreprimible" en la clínica con niños. Lacan. Seminario XI, Pág. 168.
- f) El tema del juego en la clínica con niños, es desarrollado en mi tesis de maestría en psicoanálisis. UBA

#### BIBLIOGRAFÍA

- [1] Saussure F.; *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, introducción y Pág. 8 (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard).
- [2] Lacan, J.: *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Seminario XI, Barral ediciones., Barcelona, 1997, Pág. 214.
- [3] Lacan J.: Ídem anterior, Pág. 220.
- [4] Lacan J.: "El seminario sobre la carta robada", en *Escritos II*, Pág. 53.
- [5] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. I: "De la doble esencia del lenguaje", Fondo PBU, 1996 (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard).
- [6] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. III: "Notas sobre el discurso" (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard). (BPU 1996).
- [7] Ídem anterior.
- [8] Bruner Norma: "Con eso no se juega: Algunos aspectos del límite en la función del analista que trabaja con un niño". *Psiconet. Rev. Fort-Da* N°6. junio 2003.
- [9] Ídem anterior.
- [10] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. III: "Notas sobre el discurso" (1º Edic. 2002, edic. Gallimard). (BPU 1996), pág. 245.
- [11] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. III: "Notas para el curso: el valor lingüístico" (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard), introducción y Pág. 16.
- [12] Sazbon, J.: *Saussure y los fundamentos de la lingüística*, Edic. Nueva Visión, Argentina, 1996, Pág. 119.
- [13] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. III: "Notas para el curso: el valor lingüístico" (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard). Antiguos documentos 1974, pág. 109.
- [14] Saussure, F.: *Escritos sobre lingüística general*, Edic. Gedisa, España, 2004, Pto. III: "Notas para el curso: el valor lingüístico" (1º Edic. 2002, Edic. Gallimard). Antiguos documentos 1974, Pág. 110.
- [15] Milner, Jean - Claude: *"El Periplo Estructural" Figuras y paradigmas*, Edic. Amorrortu, Argentina, 2003, pág. 41.
- [16] Ídem anterior, pág. 27-30-31.
- [17] Ídem anterior, pág. 35.
- [18] Ídem anterior, pág. 34.
- [19] Ídem anterior,
- [20] Lacan, J.: "El seminario sobre la carta robada", en *Escritos II*, Pág. 72.



# EL FENÓMENO DEL DOBLE Y EL ONIRISMO EN LA LOCURA HISTÉRICA

Buchanan, Verónica  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Las manifestaciones clínicas denominadas locura histérica, han sido desarrolladas por muchos autores de la psiquiatría clásica, desde Moreau de Tours hasta Pierre Janet, pasando por Kraepelin y otros. Tomando los trabajos que, desde 1970, desarrollo J.C. Maleval para relanzar el debate acerca de la vigencia del cuadro de la locura histérica, y tomando su descripción del cuadro, delimitamos al onirismo y al fenómeno del doble como característicos, aunque no excluyentes, de este cuadro e intentamos seguir su recorrido dentro del campo de la psiquiatría y del psicoanálisis para concebir la entidad clínica de la locura histérica. Podemos afirmar que, si la locura histérica tiene en su fundamento en una perturbación de lo imaginario, ambos fenómenos clínicos tocan este punto. A modo de conclusión, nos interesa destacar el lugar de estos fenómenos al momento de delimitar el cuadro, para poder pensar luego en su vigencia clínica.

## Palabras Clave

Locura Histérica, Onirismo, fenómeno del doble, diagnóstico diferencial

## Abstract

### THE PHENOMENA OF THE DOUBLE AND ONEIRISM IN HYSTERICAL FOLLY

The clinical manifestations denominated as Hysterical Folly was delineated by many authors of the classic psychiatry, from Moreau de Tours to Pierre Janet, including Emil Kraepelin and others. Starting with the works that in the '70s J.C. Maleval developed in order to restart the polemics around the use of the hysterical folly, we take from his definition of these clinical manifestations the phenomena of double and oneirism to think its specificity. The aim is to describe the phenomena of the double and oneirism both in psychiatry and psychoanalysis and delimitate the clinical manifestation of hysterical folly. We might affirmed that if hysterical folly consists on a disorder of the imaginary, both phenomenas include this disorder. We are interested in underlining the place of these phenomenas when thinking of hysterical folly, and in order to continue the polemic of its use.

## Key words

Hysterical Folly, oneirism, phenomena of the double, differential diagnosis

## I- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se inscribe en la investigación UBACyT titulada "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)". En este marco se propone estudiar la vigencia del cuadro de locura histérica tomando los estudios realizados tanto en Psiquiatría clásica como en Psicoanálisis, partiendo de los trabajos que J.C. Maleval publicó a fines de 1970, y que han hecho resurgir el debate acerca de la vigencia de este cuadro. Maleval, psiquiatra y psicoanalista francés, describe el cuadro de la locura histérica intentando delimitar el diagnóstico diferencial especialmente en relación a la histeria y a la esquizofrenia. El autor caracteriza al cuadro de la locura histérica por la presencia de alucinaciones visuales, fantasías de fragmentación del cuerpo, capacidad para la desidentificación, etc. Asimismo, ubica que los temas del delirio (síntoma fundamental del cuadro) remiten a otras significaciones, señalando de este modo su dimensión metafórica[i]. Finalmente, señala la capacidad para la transferencia en estos pacientes para pensarlos en oposición a la esquizofrenia. Maleval ubica el fundamento de la locura histérica en una perturbación en lo imaginario, en "el desmantelamiento de la consistencia del yo" que tiene sus efectos en los fenómenos de fragmentación del propio cuerpo y la captación por la imagen del doble como característicos de este cuadro.

En el presente trabajo, intentaré delimitar un punto para la continuación del debate acerca de la pertinencia del cuadro de locura histérica así como su delimitación. De la obra de los autores de la psiquiatría clásica a los que J.C. Maleval remite para relanzar el debate sobre la vigencia de la locura histérica, se desprende que tanto los fenómenos del doble como el delirio onírico son manifestaciones características, si bien no excluyentes, de la locura histérica. Considero que, en este sentido, es válido estudiar el recorrido de estas manifestaciones clínicas para concebir el lugar que tienen dentro del cuadro de la locura histérica y intentar de este modo delimitar el cuadro.

## II- ONIRISMO Y FENÓMENO DEL DOBLE

Lasègue en 1881 publica "El delirio alcohólico no es un delirio, sino un sueño", en donde sostiene que en el sueño se concentran las ilusiones visuales. Señala que los delirios alcohólicos son idénticos a los sueños de los alcohólicos, sostiene que siempre comienzan con un periodo de delirio nocturno y luego aparece el delirio diurno. Señala que el alcohólico, a intervalos, tiene dudas sobre la realidad de sus visiones. Esta descripción del delirio onírico surca un camino para que pueda emerger el concepto de Onirismo de Régis. Hasta ese momento, se conocía de la existencia de alucinaciones visuales y la posibilidad de que se presentasen combinadas con otras, pero no delimitaba un diagnóstico posible. Por otro lado, Chaslin (1895) había realizado una diferenciación entre confusión mental primitiva, de los síndromes de confusión que se observan en numerosas enfermedades.

Es Régis quien pone en tela de juicio la organización del campo de las alucinaciones con la introducción del Onirismo. Es recién entre mediados y fines del S. XIX, con el paradigma de las enfermedades mentales[ii] y el intento de delimitarlas, que el concepto de Onirismo tiene lugar dentro de la psiquiatría. El cuadro de Onirismo es descrito de acuerdo a dos rasgos

fundamentales: la presencia de cierta confusión y el delirio de sueño. El estado de confusión ya había sido descrito por Chaslin, en cuanto al delirio de sueño, los temas comienzan durante un mal sueño en el cual el estado del dormir da consistencia a experiencias perceptivas fugaces. Luego se combinan con una convicción variable con imágenes de la vida familiar y acontecimientos extraños, pero esto es visto sin la menor duda. Después, lo que sólo pasaba de noche, comienza a pasar en el día, y finalmente la experiencia perceptiva se altera del todo y el día se vuelve como una prolongación del soñar. El autor señala que las representaciones del delirio pueden volverse ideas fijas post-oníricas[ iii].

Es a partir de la delimitación de Régis del Onirismo que ya no se habla de alucinaciones visuales o de diferentes campos sensoriales, sino de una modificación global de la experiencia sensorial. En este sentido, Lanteri-Laura señala que las *palabras se vuelven visiones*, se trata de una manifestación clínica que es susceptible a la sugestión. Por otro lado, es esta delimitación la que permite que ya no se hable indistintamente de alucinación verbal[ iv], otro tipo de alucinaciones, o el onirismo. Consecuentemente, no podemos afirmar en el sueño, el modelo general de las alucinaciones.

Régis sostiene que algunos estados cercanos al onirismo podían observarse en sonámbulos y en estados segundos histéricos. Señalaba que se parecía a una idea fija poshipnótica o postonírica con amnesia y donde la sugestión era eficaz.

Finalmente, ¿Cómo piensa esto Freud? El primer abordaje Freudiano de este asunto, en "Estudios sobre la histeria" y "La interpretación de los sueños", es en el sentido de equiparar la alucinación al sueño y encontrar en este último el modelo para comprender la primera. Luego en 1915, en el "Complemento metapsicológico a la doctrina de los sueños" reformula su posición diferenciando al sueño de la esquizofrenia al sostener que en el sueño hay una regresión tónica y los pensamientos se trasponen en imágenes, mientras que en la esquizofrenia son las representaciones palabra las que están sometidas al proceso primario. Freud concluye que el modelo del sueño le parece apropiado para la Amentia de Meynert que es el mismo cuadro que describe el Onirismo de Régis.

Para abordar el fenómeno del doble, tomaré antes una descripción que realiza Lanteri-Laura al respecto: "...recordemos otra singularidad de las experiencias que se viven del cuerpo, llamada *heautoscopie*: el sujeto se ve a sí mismo avanzando hacia su propia persona con una inquietante extrañeza, casi siempre de manera fugaz y sin hablar. Se trata sobretodo de alucinaciones visuales en donde el sujeto le transfiera a su doble sus propias ilusiones cenestésicas." Esta experiencia, provoca horror, Freud lo describe como una inquietante extrañeza; y es bajo esta extrañeza inquietante que nos presenta el fenómeno del doble. Asimismo, Freud establece una relación entre este fenómeno y la muerte[v]. De aquí podemos sostener que el doble remite a la muerte, suscita la angustia, lo siniestro, la inquietante extrañeza. Dentro de la semiología psiquiátrica, este fenómeno generalmente se ubica dentro las alucinaciones visuales. La *heautoscopie* es para un sujeto la visión súbita de sí mismo. Este fenómeno puede presentarse de diversos modos, puede ser una pura presencia (aunque no se haga visible), puede ser igual o no al original. Cuando el doble aparece, posee la facultad de moverse y se le atribuye una actividad reveladora de su carácter de estar vivo. *Un elemento constante dentro de estas variables, es que cuando acontece, no hay duda que aquel que se está percibiendo, se trata de él mismo.*

En cuanto al desarrollo psiquiátrico del concepto, es Briere de Boismont en "Las alucinaciones" (1845) quien incorpora el fenómeno del doble en la psiquiatría francesa, con el término de deuteroscopia. Inmediatamente se plantea el problema de clasificarla, este autor no la ubica como alucinación sino como ilusión. Mientras que la alucinación es una percepción sin objeto, la ilusión sensorial es una percepción incorrecta del objeto. El

problema en este caso se ubica a nivel del órgano sensorial y no del juicio. Feré en 1891 sustituye la deuteroscopia por la autoscopia. Dice que es una alucinación visual y así pasa a formar parte del campo de las alucinaciones. Sollier (1903) relega a segundo plano el aspecto visual y pone el acento en la importancia de la cenestesia. El sujeto daría una forma visual para representar esa cenestesia. Feré y Sollier sostienen que en las histerias se encuentran fenómenos de autoscopia. Sólo estos autores señalarán con firmeza la dificultad nosológica de este fenómeno. Finalmente, es Lhermitte (1951) quien remarca que autoscopia significa cosa vista por sí mismo, y describe más específicamente el fenómeno como *heautoscopie* que es visión de sí mismo por sí mismo. El problema es que este fenómeno es encontrado por los autores de la psiquiatría en todos los cuadros.

En relación a los aportes del Psicoanálisis, Rank en 1914 aísla la *heautoscopie* como el efecto de una problemática yoica, el doble es doble del yo. Otro punto que toma Rank para conceptualizar el fenómeno del doble es la muerte, Rank sostiene que el doble sería una defensa contra el miedo a la muerte. Toda la problemática yoica encuentra en su origen un punto de reencuentro con la dimensión de la muerte. En cuanto el doble se exhibe y el yo ve al yo, no lo puede hacer sin que se perfila en el horizonte, un espectro, la muerte[vi].

En la elaboración Lacaniana del estadio del espejo, la dualidad entre el yo y su semejante no puede sostenerse sin llevar a la muerte, se requiere de la mediación de lo Simbólico para no quedar fijado en esta disputa especular (a-a'). En cuanto al fenómeno del doble, podemos pensar de acuerdo a las teorizaciones de Blumel, que se inscribe en el momento del estadio del espejo donde se juega la refracción del uno y lo discernible en una relación dual. El doble se afirma como la reminiscencia de un tiempo marcado por la tentativa de abolir el efecto de la diferencia. Si la función pacificante de lo Simbólico está puesta en jaque, no queda más que la guerra imaginaria a-a'. La emergencia del doble reconstituye algo de la relación primaria del yo y del otro, su imagen en el enfrentamiento agresivo que lo caracteriza. Es lo que Lacan ubica, en relación a Schreber, como el filo mortal del estadio del espejo.

Freud, en "Lo siniestro", profundiza sobre la cuestión del doble. Sostiene que este fenómeno es una seguridad contra la destrucción del yo, que nace en el terreno del narcisismo. Pero posteriormente, este reaseguro deviene inquietante extrañeza y señala la muerte. Por un lado, sostiene que el contenido del fenómeno del doble se asemeja a la conciencia moral, en este sentido, el doble puede comprenderse como posible figura del Super yo. Por otro lado, señala que el doble puede incorporar las aspiraciones que el yo no puede alcanzar, acercándose al yo ideal. Pero nombrar estos dos elementos no es suficiente para dar cuenta del fenómeno del doble, ya que no elucidan el grado extremo de inquietante extrañeza propia del mismo. En el estadio del espejo, además de investirse libidinalmente el yo, se constituye un resto de libido que se ancla a nivel del cuerpo. Este resto, -j, es lo que define al objeto a causa del deseo. De este modo, no todo el cuerpo se deja tomar por la imagen especular, esta está afectada por una falta. Cuando este lugar vacío se encuentra ocupado, emerge la angustia en tanto traducción subjetiva del objeto a. La *heautoscopie* se produce cuando en el nivel de la falta hay una presencia. Consiste en que la imagen especular se desvanece para dejar lugar a un personaje autónomo, a aquello que le faltaba a la imagen especular; aparece el objeto en la imagen inquietante del doble. La imagen se desvanece y deja el espacio especular para perfilarse como real. El doble será el efecto de una presentificación del objeto a. El doble fragmenta lo imaginario traspasando el marco del fantasma. En este pasaje de lo imaginario a lo real, hay un tiempo intermedio que se trata de la despersonalización: en lo imaginario del cuerpo es la instancia del yo lo que se encuentra perturbado. Marca un tiempo donde, frente a su objeto, el sujeto cae, se barra literalmente.

### III- CONCLUSIONES

El recorrido por las conceptualizaciones de la noción de Onirismo y de Fenómeno del doble tanto en la Psiquiatría como en el Psicoanálisis, nos acercan a la comprensión del cuadro de la locura histérica. En este sentido, podemos retomar la definición de J.C. Maleval según la cual la locura histérica tendría su fundamento en una perturbación en el registro imaginario para pensar estos fenómenos. Desde esta perspectiva podemos concluir que tanto en el Onirismo como en el Fenómeno del doble, encontramos una perturbación del registro imaginario, de la realidad, el yo y el cuerpo. Pero es necesario precisar que, de los desarrollos realizados, se desprende que del lado del fenómeno del doble hay algo que desborda, fragmenta lo imaginario presentificando lo real del objeto; mientras que del lado del onirismo, lo imaginario no perdería consistencia. Asimismo, mientras que el onirismo puede pensarse como, al menos, cercano al retorno de lo reprimido en la histeria; en el fenómeno del doble nos encontramos con una manifestación que da cuenta de un más allá del principio del placer. Quedan por continuar estas elucidaciones, fundamentalmente en relación al lugar diferencial de estos fenómenos dentro de la locura histérica, y a las relaciones entre sí. Cabe preguntarse si pueden ser puestos en continuidad o si son fenómenos disjuntos dentro de la entidad clínica de la locura histérica.

---

[i] Siguiendo las conceptualizaciones de Briquet, es una reminiscencia de pensamientos que han ocupado al enfermo fuera del delirio.

[ii] De acuerdo a la propuesta de Lanteri-Laura sobre la psiquiatría clásica

[iii] Janet, en "El estado mental de las histéricas" señala dentro de los síntomas propios de la histeria cierto delirio, las ideas fijas con forma sonambulística

[iv] En este sentido, los desarrollos de Régis se complementan con los de J. Seglas que delimita la alucinación verbal como una perturbación del lenguaje.

[v] Cuando en su correspondencia relata el episodio en que viajando a Nápoles vió a su socia (doble) y pensó la irónica frase "Vedere Napoli e poi morire?"

[vi] En este sentido se puede pensar en la presencia insoslayable de la muerte en lo especular.

### BIBLIOGRAFÍA

BLUMEL, E. (1980) "L' hallucination du double". En *Ornicar?*, Analytica, Volumen 22, 1980

BRODSKY G. (1995) "Sueño y alucinación". En S.E. Tendlarz (compiladora) *Análisis de las alucinaciones*, Paidós, 1995

FREUD, S. (1895) "Estudios sobre la histeria". En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1998, vol II

FREUD, S. (1900) "La interpretación de los sueños". En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones, 1998, vol IV y V

FREUD, S. (1915) "Complemento metapsicológico a la doctrina de los sueños". En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones, 1998, vol XIV

FREUD, S. (1919) "Lo ominoso". En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones, 1998, vol XVII

JANET, P. (1909) "El estado mental histérico". En Jorge J. Sauri (compilador), *Las histerias*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1984.

LACAN, J. (1949) "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica". En *Escritos*, Tomo I, México, Siglo XXI, 1988

LASÈGUE, Ch. (1881) "El delirio histérico no es un delirio, sino un sueño". En *Alucinar y delirar*, Tomo I

LANTERI-LAURA G. (1991) "Durante el período de las enfermedades mentales". En *Las Alucinaciones*, Fondo de Cultura Económico, México, 1994

MALEVAL J.C. (1981) "El delirio histérico no es un delirio disociado". En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Paidós, Buenos Aires (1996).

MALEVAL J.C. (1981) "Para una rehabilitación de la locura histérica". En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Paidós, Buenos Aires (1996).

MALEVAL J.C. (1981) "La desestructuración de la imagen del cuerpo en las neurosis y las psicosis". En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Paidós, Buenos Aires (1996).

# LA INTERVENCIÓN COMO CORTE

Cadorini, Mónica  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Lacan trabaja el acto analítico haciendo una equivalencia con la operación de la repetición tal como lo postula en el seminario XIV "La lógica del fantasma". Operación que instaura, engendra el rasgo unario, la marca, el sujeto y el objeto. Situaremos los distintos giros que ira haciendo Lacan en relación a la repetición y el rasgo unario, para así interrogar un modo de intervención dentro del campo del lenguaje y que no es estrictamente una interpretación bajo la forma de producción de significación fálica.

## Palabras Clave

Sujeto repetición rasgo acto

## Abstract

### INTERVENTION AS CUT

Lacan produces equivalence between the operation of repetition, as he states it in The Seminar XIV "The Logic of the phantasm", and the analytic act. This operation establishes, produces the RASGO UNARIO, the brand, the subject and the object. We will situate the different turns that Lacan will produce, when talking about repetition, to question a way of intervening within the language field, and that is not strictly an interpretation as a production of falic meaning.

## Key words

Subject repetition zug act

Si

Si pensamos al psicoanálisis como una clínica del sujeto y si la apuesta es recuperar un sujeto en donde el modo dominante de goce al cual esta sometido no sea el modo fantasmático ¿cuál es la operación en juego para hacer aparecer un sujeto donde antes no estaba?

O dicho de otro modo, si no hay una intervención que implique un cambio en la economía de goce como podemos hablar de la eficacia de un análisis.

Es decir cual es la operatoria en juego para que una cierta discontinuidad se introduzca entre la identificación y la cadena inconsciente.

Parto de la pregunta alrededor de lo que sostiene al sujeto en el campo del Otro, es decir al lugar de identificación en el campo del Otro. Identificación que leemos a partir del Rasgo Unario. Lacan comienza escribiendo sobre el Rasgo Unario en el seminario VIII, seminario "La Transferencia"

Al final de este seminario introduce la función de la identificación para marcar la posición del analista y habla por primera vez del término rasgo único.

Seminario de la transferencia cuyo eje es la articulación entre amor y deseo desde el campo de lo posible. Vuelve al esquema óptico para unir por primera vez Ideal, i(a) y objeto "a".

Y ubica en este esquema la mirada del Otro concibiéndola como interiorizándose por un signo. Y ahí Rasgo Unario como soporte del Ideal, que es la raíz imaginaria de todas las identificaciones yoicas.

Entonces en esta complejización que hace del esquema del

espejo hace surgir el Ideal bajo la escritura I como el punto donde se hace la división entre ese Ideal del yo y ese yo ideal. Punto que es presentado ahora como la inscripción del sujeto en el campo del Otro. El sujeto no se refleja ahora en el espejo del Otro, se inscribe bajo la forma de un einziger Zug, de aquello por lo cual Freud caracterizaba la segunda forma de identificación.

Trabajo de la identificación simbólica, identificación a un rasgo que implica que ese rasgo sea buscado fuera de la imagen. Entonces rasgo único para describir lo que queda después del signo de asentimiento.

Si es signo no es significativo, en esta época significativo es aquel que hace cadena por lo tanto el Rasgo Unario es acá puesto en el lugar de aquel que no hace cadena, y si no hace cadena no genera significación.

Al año siguiente, también hablando desde el campo de la posibilidad, define al Rasgo Unario como inscripción de un significativo en lo real del cuerpo que deja marca y esta será colmada bajo la forma del Rasgo Unario.

Marca que en tanto soporte de toda identificación al Ideal me da identidad, basada en una pura diferencia.

Pura diferencia que constituirá a la repetición. Diferencia, fundamental que entra en repetición.

Rasgo Unario, marca en lo real del cuerpo que relaciona con la letra y con el nombre propio.

Tomando la concepción de Gardiner relaciona el nombre propio con el rasgo sonoro, rasgo que lo diferencia de otro, nombre propio, rasgo puramente distintivo que tiene un significativo en relación a otros.

Lacan puntúa entonces como el Rasgo Unario por un lado no hace cadena y lo relaciona con la letra y con el nombre propio. Nombre propio que opera por vía diferente a la significación.

Estas ideas confluyen, en los setenta, cuando reconsidero el S1 no como el significativo que representa al sujeto para otro significativo sino como un significativo que se extrae y que esta fuera de sentido y es un punto de real en lo simbólico.

Entonces el Rasgo Unario es una marca que esta fuera de los significantes equívocos, no pertenece al Otro y no tiene nada que ver con el significativo de la falta del Otro.

Toda identificación al rasgo no garantiza que efectivamente haya una inscripción de la Castración en el campo del Otro.

En el S XI, Seminario "Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis" donde ubica como operador al deseo del analista dirá que el analista debe operar en la transferencia estableciendo la máxima distancia entre el Ideal y el objeto a, es decir que de lo que se trata de alguna manera es de una rectificación del goce en el Ideal, de un modo de cambio de este goce que se juega en el ideal.

Una vez que Lacan plantea que la estructura no coincide con el campo fantasmático comienza un movimiento en donde plantea que la estructura se funda por una operación que escribe una imposibilidad que denomina inscripción de una marca.

En el seminario de la lógica del fantasma ubica a la marca como aquella no que representa al sujeto sino que es la escritura de la castración, divide al sujeto.

Entonces operación que funda un campo y que a esta altura la podemos pensar como la marca de la castración, la división del sujeto por la inscripción de una marca que produce un resto.

Operación que la relaciona con la repetición.

La idea que la repetición es la diferencia es tributaria de la teoría del significante. Lacan había planteado que el significante en sí mismo es pura diferencia, la diferencia entre un significante y otro es lo que se instala como repetición.

Es decir que el rasgo unario se inscribe a partir de la diferencia. En este seminario hará un giro y ubicará a la repetición como el principio rector de un campo y ya la marca no será pura diferencia sino que pensará a esta como marca que une a modo de copula lo idéntico con lo diferente. No es la similitud ni la diferencia lo que esta en el principio de mí como sujeto. Es decir que pone el acento en la inscripción como marca y esas marcas me aparecen en el discurso en repetición uniendo a modo de copula lo idéntico con lo diferente. Es el rasgo unario el que instaurará la diferencia.

Rasgo unario, marca que esta en un nivel previo a toda identificación.

Estamos en que lo que rige las significaciones, es decir que cuando abordamos el campo de las identificaciones lo que encontramos no es que ser verdadero se oculta, sino la marca. Cuando en la clínica cae una identificación nos encontramos con la marca.

Marca que se instaura por la operación de repetición. La operación instaura, engendra el rasgo unario, la marca, el sujeto y el objeto.

El signo no estaba marcado como tal por la situación primera, más bien ella deviene situación repetida. Se transforma mediante la repetición en situación repetida, queda perdida como situación de origen.

Es decir que cuando la transformo en situación repetida la de origen me quedo perdida.

Cambio entonces en el concepto de repetición, ahora es una operación primera, fundamental que produce perdida.

Entonces en relación a la situación de origen la repetición es una operación que introduce por si misma la función de una marca, que Lacan va a llamar "uno en más".

Uno en más no contable, no numerable en el que esta fuera del conjunto pero es operable dentro del conjunto.

Repetición que repite la pérdida del objeto, repite la división del sujeto, repite la división del Otro, no que la repetición rellena los agujeros, sino que divide.

Entonces la repetición se relaciona a una perdida.

Es decir que algo se pierde en el momento de su inscripción, o sea es la inscripción la que sanciona la perdida.

En este punto comparte esto con el acto analítico. No puede hablarse de acto si no se introduce la función del uno en más. Operación que instaura la superficie, el campo, en vez de la superficie ofrecerse como soporte de la operación.

También podríamos decir, es la posición del analista la que determina el campo.

La intervención analítica implica la introducción de algo, la función del uno en más, es algo que realiza el corte.

Acto analítico que pone en juego un modo de intervención dentro del campo del lenguaje y que no es estrictamente una interpretación bajo la forma de producción de significación fálica.

Perdida no bajo la forma de pérdida de una totalidad sino de una pérdida que se funda en el momento de su marca

Entonces tenemos una función de significante que llamamos rasgo unario que no es la función de combinarse con otros para generar significaciones, no produce ninguna significación simplemente marca y es una marca sobre la que se asientan identificaciones de las cuales puede desplegarse todo un campo de significación. Aparece un quiebre entre S1 Y S2, el primero planteado como marca y el segundo empieza a ser matema de la cadena inconsciente.

## BIBLIOGRAFÍA

Freud S. Psicología de las Masas. Pág. 8

Lacan J Seminario "La Transferencia", Paidós 2002

Lacan J Seminario "La identificación", inédito

Lacan J. Seminario "Los cuatro conceptos fundamentales", Paidós 200

Lacan J. Seminario "la Lógica del fantasma", inédito

# ACERCA DEL BORRADOR DEL CAPÍTULO II DE “EL YO Y EL ELLO”: EL ICC NO-TODO REPRIMIDO

Cosentino, Juan Carlos

UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Se trata de la lectura crítica, comparándolo con el borrador y con la copia en limpio, del capítulo II de “El yo y el ello”. Único caso en el cual esas dos etapas principales de la dinámica de producción de un texto están íntegramente documentadas, en el momento en que nace una disimetría entre lo reprimido-icc y ese material lcc que permanece no-reconocido. Así, junto con resistencias de otra índole surge un tercer lcc que se anuncia como no-todo: una objeción a lo universal que deja el camino abierto, pasando por el dolor, para que pueda producirse con cada icc una particularidad que le de “cuerpo” a la falta y lo contradiga.

## Palabras Clave

palabras lcc dolor cuerpo

## Abstract

THE DRAFT OF CHAPTER II OF THE EGO AND THE ID: THE UCS NOT ALL REPRESSED

This is a critical and comparative reading of the manuscripts (chapter II) of The Ego and the Id. We can read in this work a disymmetry between the repressed unconscious and the material that remains unknown.

## Key words

Words Ucs pain body

## INTRODUCCIÓN

Al principio, el borrador y la copia en limpio de *El yo y el ello* muestran cierto paralelismo pero, hacia el final del segundo capítulo y en el tercero, comienzan a diferenciarse. En el cuarto y, sobre todo, en el quinto capítulo no hay más que ocasionales puntos de contacto. Asimismo los títulos de los capítulos III, IV y V también difieren en las dos versiones. La copia en limpio, a diferencia de otros de sus escritos, Freud la fue modificando durante las pruebas de galeras como sucede, por ejemplo, con un párrafo suprimido en el capítulo II referido a las fases del trabajo del sueño.

Hay, en Freud, cierta inquietud con esta nueva estructura del aparato psíquico que está proponiendo. Se mueve en un terreno conceptual poco familiar. Tramos enteros del borrador no pasaron a la copia en limpio que también recibió muchas correcciones. Es la última gran obra teórica que guarda tal fuerza innovadora y estructurante que divide, de hecho, toda la literatura psicoanalítica en un antes y un después.

Se abre así una futura etapa, que apenas comenzamos con el capítulo II: la de preparar con el material de los manuscritos - estableciendo el texto en alemán[1]- una versión crítica de *El yo y el ello*. Se trata “del único caso en el cual estas dos etapas principales de la dinámica de génesis de un texto constitutivo para la formación de teorías están íntegramente documentadas”[2].

## Un cambio de pregunta

En el capítulo I, Freud anuncia que una parte del yo es *icc*. Y como ese *lcc* del yo introduce la necesidad lógica de erigir un

*lcc* no-todo reprimido, pretende averiguar más sobre el yo: “también el yo puede ser *icc* en el sentido estricto del término”. A partir de la pregunta, ¿qué quiere decir hacer algo (*etwas*) conciente? y de una afirmación a la que le adjuntamos signos de interrogación: ¿“nuestra investigación debe tomar como punto de partida esa superficie que percibe”?[3]. ¿las percepciones provienen de afuera?, Freud diferencia las percepciones que provienen de afuera (sensoriales) y las que vienen de adentro, que llama sensaciones y sentimientos.

Y con esta distinción se pregunta qué sucede con aquellos procesos internos que nombra procesos de pensamiento. Así, repone una tercera vía que produce un primer vuelco[4]. Se produce, luego, un cambio de pregunta: ¿cómo algo se vuelve *pcc*? A través del nexo con las correspondientes representaciones-palabra. La percepción se separa de la *cc* y se une como percepción acústica a las representaciones-palabra. Éstas son restos mnémicos. Una vez fueron percepciones y, como todo resto mnémico[5], pueden volverse nuevamente *cc*, es decir, ser escuchadas.

Con el cambio de pregunta la percepción deja de coincidir exclusivamente con la superficie del aparato psíquico, es decir con la conciencia. Con lo cual nuestra investigación no debe tomar como punto de partida esa superficie que percibe. Debe partir de los restos de palabra de las percepciones acústicas[6] que constituyen el tesoro de palabras de la *Muttersprache* (lengua materna)[7].

Así, lo que del interior (salvo los sentimientos) quiere volverse *cc* tiene que trasmutarse por medio de las huellas mnémicas en percepciones externas, es decir, en representaciones-palabra. La conexión con la palabra hace posible escuchar lo reprimido-*icc* pero no agota el *lcc*: perdura un material que permanece no-reconocido.

Los restos mnémicos forman parte de sistemas -como en el capítulo VII de la *Traumdeutung*- y sus investiduras pueden transmitirse hacia los elementos del sistema *P-Cc*, con el que limitan. Esas investiduras sostienen aquel primer giro e introducen una diferencia entre los fenómenos de la alucinación[8] y de la revivificación[9].

La lingüística es la ciencia que se ocupa de la lengua. Freud no conoció a Saussure[10]. Pero en su tiempo la lingüística existía: se trataba de la filología. Muchos de los textos de filología que frecuentaba estaban repletos de lingüística presaussuriana. Así, es en el campo de la “*Muttersprache*” donde participa, como ocurre con los olvidos, los chistes, los lapsus, la operación de la palabra[11].

Con la introducción de la segunda tópica, ese exterior ajeno de la investidura se ubica más allá del campo de lo reprimido-*icc*. Es decir, introduce una ruptura que le abre paso a algo (*etwas*) que no se ajusta al campo en que se produce[12]: nace una disimetría entre lo reprimido-*icc* y ese material *lcc* que perdura no-reconocido, como “un otro” (*Anderes*) cuantitativo-cualitativo o -la versión del borrador- como “algo (*Anders*) distinto cuantitativo-cualitativo”.

En el texto va a insistir con esa distinción entre reprimido-*icc* e *lcc*, pero antes vuelve a los restos de palabra que, al proceder fundamentalmente de percepciones acústicas, le confieren un origen sensorial peculiar al *Pcc*. [13]

En consecuencia, al ubicar como secundarios sus componentes visuales, la palabra es para Freud el resto-mnémico de la palabra

oída, es decir, escuchada. Otra vez, la palabra es el resto-mnémico del tiempo en que el niño aprende a manejar el erario de palabras (*Wortschatz*) habladas y aun escuchadas de su lengua materna.

### El lenguaje de los sueños

Pero no olvida la importancia de los restos-mnémicos ópticos, es decir, para los procesos de pensamiento, “el retorno a los restos visuales”[ 14]. En 1913, el lenguaje de los sueños es la forma de expresión de la actividad anímica inconsciente[ 15]. De ese modo, pensar en imágenes se encuentra también más cerca de los procesos inconscientes que el pensar en palabras[ 16].

Es aquí donde Freud intercaló una frase en la copia en limpio de este capítulo, referida a las fases de formación del sueño, que luego suprimió en el texto publicado. “Quizá se justificaría distinguir -señala- de modo más definido que hasta ahora, dos fases, en el trabajo del sueño”. El tema de las fases (una primera, óptica y una segunda, de conversión en lenguaje), a su vez, está más ampliamente desarrollado en el borrador, donde escribe:

*De esta índole del pensar podemos hacernos una representación a partir del estudio del[os] sueño[s]. Se llega a saber que lo que se vuelve cc es sólo material, por lo general material concreto del pensamiento, pero para las relaciones, que son parte esencial del pensamiento, no se da [una] expresión óptica. Pensar en imágenes es, entonces, un [volverse] cc muy imperfecto. Para el trabajo del sueño habría que distinguir, quizás, más nítidamente dos fases: en la primera se transforma material de pensamiento en imágenes (fase óptica), en la segunda se intenta la conversión en lenguaje (contemplación por la puesta en escena), que, de manera evidente, está todavía bajo el dominio de las imágenes. El sueño intenta volverse de nuevo pcc y, con la elaboración secundaria, se abre [la] tercera fase, en que recibe el trato de todo contenido pcc, de modo que en [el] trabajo del sueño habría que reconocer dos direcciones sucesivas: la regresiva, del objeto pcc como resto diurno, bajo influencia del deseo reprimido, en material óptico; después [la] progresiva, [hacia] nuevo contenido pcc expresado en lenguaje [y] más tarde todavía racionalizado. Igual que el chiste, también el sueño sería cedido por un rato a la elaboración icc, luego emergería de ella otra vez al pcc.*

Así, la diversidad entre los restos visuales y los acústicos nos traslada a *El interés por el psicoanálisis*[ 17] y al capítulo VI de *La Traumdeutung*[ 18]. Al reparar en que los medios de representación del sueño son principalmente imágenes visuales (*visuelle Bilder*)[ 19], y no palabras, le parece mucho más adecuado comparar el sueño con un sistema de escritura que con una lengua. El texto o contenido del sueño se presenta “como una escritura jeroglífica (*Bilderschrift*) cuyos signos deben ser transferidos uno por uno a la lengua de los pensamientos del sueño”. Y como se trata de una escritura en imágenes: “uno se extraviaría, sin duda, si quisiera leer esos signos según su valor de imagen, en lugar de hacerlo según su relación entre signos”[ 20]. Los signos del texto onírico, como en las escrituras no alfabéticas, toman su valor de la relación entre unos y otros. Pues bien, “el sueño es un *acertijo en imágenes* de ese tipo, y nuestros predecesores en el terreno de la interpretación de los sueños han cometido el error de considerar al *rebus* como composición pictórica -es decir, como una semiología figurativa-. Como tal -es decir, como una pre-escritura- les parecía sin sentido y carente de valor”[ 21].

Adelantándose a los desarrollos lingüísticos modernos, al considerar el texto del sueño como una escritura jeroglífica, como ocurre con la lectura de un *rebus*, se pierde el referente y se quiebra la ley de la representación. Para Warbuton, un autor que Freud no cita, los intérpretes egipcios, durante el trabajo de interpretación, tenían que recurrir, como el sueño mismo, al *tesoro jeroglífico*[ 22]. Transmitido, a su vez, como un tesoro sagrado, de una generación sacerdotal a otra[ 23].

En la “15ª conferencia”: el carácter equívoco y la indeterminación del sueño, son propiedades que se esperan del mismo. El trabajo del sueño lleva a cabo una traducción a otra forma de expresión, la escritura jeroglífica. Todos estos sistemas no alfabéticos adolecen de tales indeterminaciones y equívocidades. El sueño, en especial, *no quiere decir nada a nadie*, no es un vehículo de la comunicación, cifra un mensaje. Se esfuerza en permanecer incomprendido. “No piensa (*denkt*) ni calcula (*rechnet*) ni juzga (*urteilt*). Se limita a transformar”[ 24].

Freud escribe que, al postular el interés del psicoanálisis para el investigador de la lengua o filólogo, excede el significado usual de las palabras: por *lenguaje* no se debe entender la mera expresión de pensamientos en palabras, también ... cualquier otro modo de expresar una actividad anímica, como la escritura. Esta posición incide sobre la “lingüística” freudiana, es decir, la filología, que se ocupará de los fenómenos que se producen en la lengua de los sueños: “un modo de expresión -un lenguaje-ajeno”. Al comparar el sueño con una antigua escritura, nos advierte que si ese modo de concebir el texto del sueño no ha hallado aun un mayor desarrollo, ha sido tan sólo porque “el psicoanalista carece de aquellos puntos de vista y conocimientos con que el filólogo abordaría un tema como el del sueño”. [ 25] Por el camino de la palabra o de las escrituras no alfabéticas, con los filólogos que lee Freud, nos reinstalamos, con el tesoro de palabras o con el tesoro jeroglífico de la lengua materna (*Muttersprache*), en el campo del lenguaje.

Así, tanto para Lacan, como antes para Freud, cuya formación era altamente lingüística ya que era decididamente filológica, no es una determinada forma de lingüística lo que importa, “sino el simple hecho de que, con respecto a la lengua, algo del orden de una escritura es posible”. [ 26]

### Percepción interna-yo: la introducción del dolor

Resuelta la relación percepción externa-yo en el espacio lingüístico con la voz y con la palabra, retorna, en un nuevo giro, la relación difícil percepción interna-yo.

No es correcto relacionar toda conciencia con el sistema *P-Cc* de superficie. Dicha percepción interna entrega sensaciones de procesos que vienen de las capas más diversas, como más profundas del aparato psíquico. Y en esta nueva oposición entre lo superficial y lo profundo[ 27], esas sensaciones multiloculares, que vienen de diferentes lugares al mismo tiempo y tienen cualidades diferentes e incluso contrapuestas, vuelven a anunciar “su enorme significación económica como su fundamento metapsicológico”. Aunque descubriremos una diferencia, pues se trata de un *Icc* no-todo reprimido, con relación a 1915.

Freud cuenta con el principio de placer y con el más allá que lo agujerea[ 28] y llama a las sensaciones apremiantes un otro (*Anderes*) o -en el borrador- algo distinto (*Anders*) cuantitativo-cualitativo que se comporta como un impulso reprimido y puede desplegar fuerzas pulsionantes sin que el yo advierta la compulsión o puede volverse *cc* como displacer[ 29], cuando se obedece la regla fundamental del psicoanálisis y diciendo, se libera lo reprimido.

De esta forma, en este capítulo, introduce una primera vez el dolor. Y nos recuerda que, como las tensiones de necesidad, puede permanecer *icc*. Y lo define más allá de lo interno y de lo externo: como algo intermedio entre percepción externa e interna que se comporta como algo interno aún cuando provenga del mundo externo.

Mientras las representaciones *icc* se ligan a representaciones-palabras, esos eslabones de conexión no hacen falta para las sensaciones: avanzan directamente hacia adelante. Pero si se les cierra el avance *lo otro* o lo distinto -como en la copia en limpio- *que les corresponde* en el curso de excitación es de la misma índole.

El rol de las representaciones-palabra se despeja pues los procesos internos de pensamiento se convierten en percepciones acústicas, pero ¿qué ocurre con lo otro o lo distinto que les corresponde también a dichos procesos internos de

pensamiento?

En tanto la pregunta aguarda, de nuevo, para Freud, todo conocimiento proviene de la percepción externa. Cuando el pensar es sobreinvestido -interviene eso otro o eso distinto que aun está a la espera- los pensamientos son percibidos de modo efectivo -como desde afuera- y por eso se los tiene por verdaderos[30].

El manuscrito del borrador[31] que hace referencia, obviamente, al tema de la percepción, comprende en total treinta y dos páginas. Veintinueve de estas páginas y la primera sección de la página treinta, como ocurre con los borradores de Freud, están tachados por bloques en diagonal. A continuación, se encuentran cerca de dos páginas de anotaciones cortas que llevan el subtítulo de "Preguntas accesorias, temas, fórmulas, análisis". El mismo subtítulo indica, sin duda, el carácter de anotación que le adjudica quien escribe. Plantea preguntas, anota temas y formula frases centrales. Finalmente intenta un breve resumen de los ejes de *El yo y el ello*.

A partir de tres de esas frases centrales que formula en el borrador, pasa de la percepción a lo oído:

1. "Sólo puede volverse cc aquello que ya fue cc, es decir, lo que proviene de la [percepción].

2. Todo conocimiento parte de la superficie, del yo, es decir, de [la] p[ercepción].

3. Hacer cc un pensamiento = disponerlo como si estuviese siendo oído".

Con lo oído se agujerea el espacio de la percepción y se establece el espacio lingüístico.

Seguidamente continúa con el segundo recorrido. Además de lo indicado en relación a la universalidad del simbolismo del lenguaje[32], algo permanece no resuelto en la diferencia entre sensación-sentimiento y representación-icc: lo que del lcc resta no-reconocido, eso otro -distinto- que le corresponde en el curso de excitación.

La representación-palabra quiebra el espacio euclidiano de la percepción e inaugura el lingüístico. Luego, lo agujerea la investidura con el fenómeno de la alucinación y el lugar de la voz. Finalmente, lo franquea el dolor que, al comportarse como algo interno que proviene de algo externo, sostiene, al mismo tiempo, el espacio lingüístico de las representaciones-palabra conjuntamente con "resistencias de otro orden" -más allá de las resistencias a ocuparse de lo reprimido-icc-.

Con el dolor, como lo señala en *El problema económico del masoquismo*, hay un cambio de meta. Se trata de una satisfacción de otro orden: el sujeto encuentra placer, más allá del principio, en el displacer, hay lugar para el goce.

Así, para Freud, la palabra es "hablando con propiedad, el resto mnémico de la palabra oída". Y si la palabra es el resto mnémico del tesoro de palabras habladas y aun escuchadas de la lengua materna, se esclarece lo que de ese caudal de palabras lcc permanece no-reconocido y, al mismo tiempo, se sostiene como resultado del empleo del lenguaje, de una paradójica satisfacción, paga por las mudas pero poderosas pulsiones de destrucción.

Freud constata pues que no-toda la pulsión está inscrita en la representación. Interviene el silencio de la pulsión, cuyo nombre es la pulsión de muerte. Con el cambio de meta -el placer en el dolor- es posible localizar esa extraña satisfacción. Hay goce donde comienza a aparecer el dolor. Y es sólo en ese borde del dolor que puede experimentarse el cuerpo que, de otro modo, permanece velado. Allí, intervienen resistencias de un curso diferente que juegan un papel económico decisivo y, en el final de este capítulo, constituyen los obstáculos más intensos en el camino de la curación.

### La diferencia yo-el-lo: el cuerpo y el dolor

En relación al nacimiento del yo[33] y su diferenciación del ello, un poco después, introduce el cuerpo y, por segunda vez, el dolor. Pues en esa diferenciación yo-el-lo, también ha producido efectos un factor distinto al del influjo del sistema P: el cuerpo

propio (*eigene Körper*).

Nuevo pasaje por el yo como entidad corporal. El *Ich* no es sólo una entidad de superficie sino en sí mismo la proyección, que tiene como referencia al dolor, de una superficie. Cada vez que produce un nuevo giro recupera el campo de la palabra. Pero de esta manera queda demostrado que el yo conciente -su punto de partida- con esta nueva ruptura del espacio es, ante todo, un yo-cuerpo (*Körper-Ich*). Un yo-cuerpo en ese límite del dolor -algo interno que proviene de algo externo- que es visto como un objeto ajeno. Y en esa ajenidad del cuerpo donde aparece el dolor, como anticipamos, hay goce ... hay otro "espacio" para lo real del goce.

El yo-cuerpo, un yo extraño, ocupa el lugar de ese objeto que Freud no terminó de construir y sostiene, objetando lo universal, ese tercer lcc no-todo reprimido. De nuevo, un material lcc no-reconocido. Es decir, huellas mnémicas duraderas del caudal de palabras habladas y aún escuchadas en que el goce se deposita, que perdura como imposible de escribir. Huellas mnémicas duraderas, aunque no inalterables[34], esperando contingentemente que algo de lo singular que le da *cuerpo* a la falta, se escriba.

[1] Con el material de los manuscritos del capítulo II, Susana Goldmann ha establecido los textos en alemán, de los cuales proponemos una primera traducción al castellano de los párrafos utilizados. Mucho agradecemos también a Ilse Gubrich-Simitis por los datos que nos aportó para obtenerlos.

[2] Ilse Gubrich-Simitis, *Zurück zu Freuds Texten*, Frankfurt am Main, S. Fischer, 1993.

[3] S. Freud, *El yo y el ello* (cap. II), en *El problema económico: yo-el-lo-súoer-yo-sintoma*, Bs. As., Imago Mundi, 2005, págs. 29-37.

[4] S. Freud, *Lo inconsciente*, GW, X, 300-01 (AE, XIV, 197-99). Allí, recuerda la diferencia efectiva entre una representación *icc* y una *pcc* (un pensamiento): la primera se lleva a cabo en algún material que permanece no-reconocido (*unerkant*) mientras que a la segunda se le agrega el nexa con *representaciones-palabra*. Primer intento de señalar otros signos diferenciales para el *Pcc* y el *lcc* que la referencia a la conciencia.

[5] Lo reprimido-icc.

[6] Ver la nota 11 del capítulo II de *El yo y el ello*, ob. cit., pág. 31.

[7] S. Freud, *El chiste* (B. Parte sintética: IV. El mecanismo de placer y la psicogénesis del chiste), GW, VI, 140-41 (AE, VIII, 120-21). "En la época en que el niño aprende a manejar el tesoro de palabras (*Wortschatz*) de su lengua materna (*Muttersprache*), le depara un manifiesto gozo «experimentar jugando» con ese material, y entrama las palabras sin atenderse a la condición del sentido, a fin de alcanzar con ellas el efecto placentero del ritmo o de la rima. Ese gozo (*Vergnügen*) le es prohibido poco a poco, hasta que al fin sólo le restan como permitidas las conexiones provistas de sentido entre las palabras. Pero todavía, años después, las aspiraciones de sobreponerse a las limitaciones aprendidas en el uso de las palabras se desquitan deformándolas por medio de determinados apéndices, alterándolas a través de ciertos arreglos (reduplicaciones, jerigonzas) o aun creando un lenguaje propio para uso de los compañeros de juego ... Opino que no importa el motivo al cual obedeció el niño al empezar con esos juegos; en el ulterior desarrollo se entrega a ellos con la conciencia de que son disparatados (*unsinnig*) y halla gozo en ese estímulo de lo prohibido por la razón. Se vale del juego para sustraerse de la presión de la razón crítica".

[8] El fenómeno de la alucinación también anticipa una ruptura del espacio euclidiano: el énfasis ahora está puesto en la investidura. Dicha investidura no sólo se propaga, se traspa completamente al elemento P: un exterior ajeno, como son, por ejemplo, las voces extraviadas de la psicosis. Así, el valor de ese objeto, que Freud no terminó de construir conceptualmente, nos revela el lugar de la voz, más allá de la oposición interior-exterior, en el espacio lingüístico constituido por el Otro de la lengua materna. Es decir, nuestro "lenguaje fundamental", según la acertada expresión de Schreber. "El «lenguaje fundamental» (*Grundsprache*), con lo que se alude al discurso propiamente dicho de lo delirante, que el enfermo tan sólo experimenta disfrazadamente en su conciencia (de igual modo que en el *Hombre de las ratas*), pienso adoptarlo en serio como expresión técnica". *Correspondencia S. Freud-C. G. Jung*, carta del 1 de octubre de 1910 (214F), Madrid, Taurus, 1978.

[9] Freud compara la alucinación, marcando la diferencia, con el fenómeno de la revivificación de un recuerdo, pues en éste la investidura se mantiene a la espera en el sistema mnémico. Al revivir (*Wiederbelebung*) un recuerdo interviene la palabra y no las voces de la psicosis, pero igualmente ocurre en el espacio lingüístico. Un poco después, las reacciones frente a los traumas tempranos tienen otra cara, diferente al retorno de lo reprimido, que se adecua al vivenciar de generaciones anteriores. "Huellas mnémicas olvidadas que pueden *revivirse* por curso espontáneo o por obra de la repetición real reciente



del suceso, cierto factor accidental". Y aquello "que *resta* como persistencia de huellas mnémicas de la herencia cuya prueba más fuerte son los *fenómenos residuales* del trabajo analítico" (S. Freud, *Moisés y la religión monoteísta* (cap. III, parte I, punto E), AE, XXIII, 96.).

[10] Entonces la "ciencia" del lenguaje recién se está construyendo. La filología y la etimología serán desplazadas y quedarán parcialmente incluidas en la "ciencia" lingüística saussuriana que, en esos años, está surgiendo.

[11] El lenguaje interviene siempre bajo la forma de una palabra -señala Lacan- lo más cercana posible a la locución francesa *lallation -laleo* en castellano-, *lalengua* ("Conferencia en Ginebra sobre el síntoma", en *Intervenciones y textos II*, Bs. As., Manantial, 1988, pág. 125). Así, en el análisis, no se trata tanto de servirse de la buena suerte de *lalengua* como de estar atento a su advenimiento en el lenguaje (*Télévision* (VII), París, Seuil, 1974).

[12] Del mismo modo, el giro de 1920 se basa en la formulación de que el principio de placer no rige todos los procesos del aparato psíquico, ellos también obedecen a la compulsión a la repetición.

[13] En 1923, el *Pcc* sigue manteniendo en la teoría un origen que le es peculiar: de él proceden las percepciones acústicas que darán lugar a los restos mnémicos.

[14] S. Freud, *El yo y el ello* (cap. II), ob.cit., pág. 31.

[15] "Aunque el inconsciente habla más de un solo dialecto". S. Freud, *El interés por el psicoanálisis* (II. El interés del psicoanálisis para las ciencias no psicológicas: A. El interés para la ciencia del lenguaje), GW, VIII, 404 (AE, XIII, 180).

[16] "y -agrega- es, sin duda, más antiguo que éste tanto ontogenética como filogenéticamente".

[17] S. Freud, *El interés por el psicoanálisis*, ob. cit. 403-405 (179-181).

[18] S. Freud, *La interpretación de los sueños* (cap. VI), GW, II/III, 283-84 (AE, IV, 285-86).

[19] En 1901, Freud encuentra, en el material del sueño, recuerdos de experiencias impresionantes (*eindrucksvolle Erlebnisse*) de la primera infancia, marcas (*Eindrücke*) visuales, que ejercen un *influjo* determinante sobre la conformación del texto del sueño, operando como un punto de cristalización, con efectos de atracción y distribución sobre el material onírico. Así, la situación del sueño "no es más que una repetición modificada de una de esas *experiencias contundentes*; y sólo muy rara vez, una reproducción de escenas reales". Ver J. C. Cosentino, *El inconsciente: la temporalidad del trauma*, en *El problema económico ...*, ob. cit., págs. 111-26.

[20] S. Freud, *La interpretación de los sueños* (cap. VI), ob. cit.

[21] S. Freud, *La interpretación de los sueños* (cap. VI), ob. cit.

[22] W. Warbuton, *The Divine Legation of Moses*, editado por Rene Wellek, Londres, 1978.

[23] K. Abel, "Acercas del sentido antitético de las palabras primitivas", en *El psicoanálisis y las teorías del lenguaje*, Bs. As., Catálogos, 1988, pág. 40. Ver también J. C. Milner, "Benveniste I (Sentidos opuestos y nombres indiscernibles. K. Abel reprimido por E. Benveniste)", en *El periplo cultural*, Bs. As., Amorrortu, 2003, págs. 65-87.

[24] S. Freud, *La interpretación de los sueños* (cap. VI, *El trabajo del sueño*, I: "La elaboración secundaria"), GW, II-III 511 (AE., V, 502).

[25] S. Freud, *El interés por el psicoanálisis*, ob. cit. 403-405 (179-181).

[26] "A Freud le bastó la gramática comparada, un tanto incierta, de Abel". Ver J. C. Milner, *El amor por la lengua*, México, Nueva Imagen, 1980, pág. 65.

[27] Al contrario de lo que sucede con el esquema del capítulo II de *El yo y el ello*, el capítulo II de *La cuestión del análisis profano* nos abre otra perspectiva: el ello es impenetrable en el espacio euclidiano. El sujeto se enfrenta con esa profundidad cerrada que da lugar a algo que no se circunscribe al espacio en que se produce: un punto fuera de la superficie del yo. Aquel punto en el que el borde de la cuna, en el momento inaugural del *fort*, produce una ruptura del espacio y lo vuelve heterogéneo. El ello, en la profundidad del interior del esquema, pasando por los giros de la gramática, ajustado a una lógica que se sostiene de sus aspiraciones singulares, como un guante dado vuelta, se vuelve *afuera-ajeno-enemigo*. Así, concluye el giro que comenzó con el ello al señalar que no sólo lo más profundo, también lo más alto en el yo, igualmente impenetrable en el espacio euclidiano, puede ser inconsciente. Le falta introducir el súper-yo y su moral insensata, tal como ocurrirá en el último capítulo del texto.

[28] Como consecuencia de la ruptura de la barrera contra-estímulo se produce lo no-ligado que le abre paso a algo que no se reduce al campo en que se produce: se presenta como un exterior, siempre excluido.

[29] Etcheverry pasa por alto traducir: "como displacer".

[30] Aquí hay un juego de palabras en el idioma alemán. Ver nota 19 del cap. II, ob. cit., pág. 33.

[31] Al principio, el borrador y la copia en limpio de *El yo y el ello* muestran cierto paralelismo pero, hacia el final del segundo capítulo, comienzan a diferenciarse.

[32] En *Moisés* (cap. III, parte I, punto E), para Freud: la sustitución simbólica de un objeto por otro es cosa corriente, natural, en todos nuestros niños. No podemos determinar cómo la aprendieron ... tenemos que admitir la imposibilidad de un aprendizaje. Se trata de un saber originario ... olvidado. Se emplean dichos símbolos en los sueños, pero no se los comprende si no se los interpreta, y aun entonces no se da crédito a la traducción. Si el sueño ha servido de uno de los giros lingüísticos o locuciones usuales en que ese simbolismo se encuentra fijado, para el sujeto su sentido genuino se ha

escapado por completo. El simbolismo pues se abre paso por encima de la diversidad de las lenguas ¿un caso de herencia arcaica, del tiempo en que se desarrolló el lenguaje? Al estudiar las reacciones frente a traumas tempranos, a Freud le sorprende hallar que no se atienden de manera estricta a lo efectivamente vivenciado por sí-mismo. Se ajusta mucho más al modelo de un suceso filogenético y, en términos universales, sólo en virtud de su influjo se pueden explicar. Pero la fuerza probatoria del material clínico le permite dar otro paso y formular la tesis de que la herencia arcaica del ser humano no abarca sólo predisposiciones, sino también -otra vez, ese *lcc* no todo como objeción a lo universal del simbolismo del lenguaje- contenidos, huellas mnémicas de lo vivenciado por generaciones anteriores.

[33] Esto aparece sin ubicación precisa en el manuscrito de la copia en limpio: "Si el yo fuera tan sólo la parte del ello modificada por el influjo del sistema de percepción, el representante del mundo exterior real en lo anímico, estaríamos frente a un estado sencillo de los hechos. Pero hay algo más que agregar".

[34] Nuestro aparato anímico: "es ilimitadamente receptivo para percepciones siempre nuevas, y además les procura huellas mnémicas duraderas (*dauerhafte*) -aunque no inalterables (*unveränderliche*)" (S. Freud, *Notiz über den "Wunderblock"*)» (Nota sobre el "block" maravilloso), GW, XIV, 3-8).

# LA SESIÓN LACANIANA, DE LA PUNTUACIÓN AL CORTE.

Dafuncho, Nieves Soria.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

Se trata de ubicar la temporalidad propia de la sesión lacaniana como el tiempo que hace posible ir de la puntuación al corte, situando al corte como lo que orienta desde lo real el manejo del tiempo en el nudo transferencial, lo que tiene como consecuencia la sesión variable o corta.

## Palabras Clave

sesión, tiempo, puntuación, corte.

## Abstract

THE LACANIAN SESSION, FROM PUNCTUATION TO CUT

This work situates lacanian's session proper temporality as the time which makes possible to go from punctuation to cut, situating cut as what orientates from real the use of time in transferential knot, which consequence is the variable or short session.

## Key words

session, time, punctuation, cut

## El tiempo lógico.

En el tiempo lógico encontramos una discontinuidad que lo vuelve sofisma, es posible ver en lo inválido del razonamiento la marca del forzamiento que implica hacer entrar el tiempo que es un real en el orden simbólico, tal como lo plantea J.A. Miller en El homólogo de Málaga. (1)

En este sofisma encontramos dos presentaciones diferentes de lo real en lo simbólico, la primera de ellas es la que vuelve posible la segunda:

- 1) Las dos escansiones suspensivas: el hecho de que sean necesarias dos vacilaciones da cuenta de cómo el real que suspende el proceso simbólico es retomado por la lógica significativa en su retroacción (S1ÆS2), operando la puntuación.
- 2) La prisa angustiosa: la emergencia de la angustia localiza lo real, la función de la prisa lo transforma por el acto. El proceso simbólico se detiene. Se opera el corte (S1).

En el seminario Aún Lacan ubicará a la prisa como la manifestación temporal del objeto a (2). Situamos entonces en esta segunda presentación de lo real en el tiempo lógico la presencia de una hiancia que sólo topológicamente es abordable en su positividad, ya que desde el punto de vista del razonamiento lógico, es decir, de la elaboración simbólica, se aborda como negatividad, falta, error.

Podemos situar entonces en el nivel de la prisa una articulación entre topología y tiempo a la que intentaré aproximarme.

## El manejo del tiempo: una decisión.

Proponer el corte como lo que orienta la sesión en su distinción respecto de la puntuación implica una decisión que determinará la dirección de la cura, es decir su fin.

J. A. Miller plantea claramente esta distinción en La interpretación al revés:

“O bien la sesión es una unidad semántica, en la que el S2 viene a puntuar la elaboración -delirio al servicio del nombre del padre- Muchas sesiones transcurren así. O bien la sesión analítica es una unidad a-semántica que reconduce al sujeto a

la opacidad de su goce. Esto supone que antes de cerrarse, se corte”. (3)

¿De qué manera incide esta decisión en el fin del análisis? J.A. Miller nos orienta al respecto en su curso sobre La experiencia de lo real en la cura analítica:

“El estatuto de la sesión analítica reposa en la noción que nos hacemos de la conjunción de lo simbólico y lo real al tratarse de la función del tiempo (...) La sesión variable o corta es un método sin duda bastante primitivo para que la suspensión de la sesión escape a la muerte simbólica, con la finalidad de hacer de modo tal que el tiempo valga como un real, y con el efecto, precisamente, de impedir al analizante servirse de él”. (4)

En esta vía podemos ubicar cada una de las dos modalidades temporales que distinguimos en relación con las dos concepciones de fin de análisis que J.A. Miller ha delimitado este último tiempo a través de las escansiones que localiza en la enseñanza de Lacan:

1) A nivel de la puntuación: lo simbólico predomina sobre lo real. Es lo que opera el fantasma que se sitúa a nivel del sujeto barrado, donde lo real es tratado por el deseo como defensa que paga el precio de su anudamiento con la muerte. El cuerpo en juego a este nivel es el cuerpo mortificado. El fin de análisis como atravesamiento del fantasma dejaría al sujeto atrapado en la lógica simbólica, excluyendo de la experiencia analítica lo que lo excede, su cuerpo como viviente, allí donde ya no es sujeto sino ser hablante.

2) A nivel del corte: lo real predomina sobre lo simbólico, ya que aquí el S1 es letra de goce fuera de sentido. Es lo que opera a nivel del síntoma como satisfacción pulsional causada por el enjambre significativo de la lengua. Aquí la operación analítica recaería sobre el cuerpo como viviente, por lo tanto como sexuado y la identificación al síntoma como fin de análisis operaría como un saber-hacer allí en ese campo que quedaba excluido del nivel anterior.

Aquí el tiempo es topológico y se encarna en la sesión como presencia del analista:

“Es de este modo como el inconsciente se articula con lo que del ser viene al decir. Aquello que del tiempo lo vuelve estofa no es préstamo de lo imaginario, sino más bien de un textil donde los nudos no dirían otra cosa que los agujeros que allí se encuentran (...) Es lo que el psicoanalista sostiene al hacer allí figura de alguien. El “hace falta tiempo”, él lo soporta el tiempo suficiente como para que, a aquél que viene a decirse allí, no le haga falta otra cosa que instruirse acerca de que una cosa no es nada: justamente aquella con la que hace signo a alguien” (5). Encontramos en este párrafo de Radiofonía una articulación entre el tiempo topológico y la escritura de la letra, posibilitada por la presencia temporal del analista.

## El tiempo de operar sobre el cuerpo sexuado.

¿En qué consiste la temporalidad del corte? ¿Cómo alcanza al cuerpo sexuado?

En L'etourdit Lacan va a ubicar como determinante en este punto la suspensión de la función fálica en las fórmulas de la sexuación, lo que escribe:  $\_x\_x$ . Es allí que la ausencia de relación sexual se estamparía (6).

En efecto, para dar cuenta del corte como operación temporal, Lacan recurrirá a la lógica modal:

“Lo que la topología enseña, es el lazo necesario que se esta-

blece entre el corte y el número de vueltas que comporta para que se obtenga una modificación de la estructura de la asfera, único acceso concebible a lo real, y concebible a partir de lo imposible en tanto ella lo demuestra" (7).

Encontramos aquí la articulación entre topología y tiempo como este lazo necesario entre el corte y el número de vueltas, lo que opera una demostración de lo imposible, es decir de lo real. Este real de la inexistencia de la relación sexual se manifiesta como Otro goce, que como tal es incontable, pero que puede estar o no en la cuenta según la operación temporal que oriente la sesión.

En este sentido es esclarecedor el artículo de J.A. Miller titulado El homólogo de Málaga, en el que a través de un sencillo contrapunto entre una secuencia normal regida por la lógica del lado macho de las fórmulas de la sexuación, y una secuencia de elección regida por la lógica del lado hembra de las mismas, da cuenta de cómo con un mismo y único elemento, el falo, se pueden realizar dos operaciones por completo diferentes, que implican dos temporalidades distintas.

Lo que se juega en el plano de la sesión analítica como el único elemento sobre el que operamos, la asociación libre, que sólo entrega significación fálica, puede abordarse desde cualquiera de las operaciones. Una de ellas sólo dará lugar al goce contabilizable, totalizable, discreto, simbolizable, es decir, el goce fálico. La otra dará lugar a lo imposible de totalizar, de unificar. El salto del todo es imposible y hay que contar uno por uno, implicando al goce femenino en el asunto.

En el análisis la demostración de lo real se opera por la vía de la contingencia como tiempo de suspensión de la escritura de lo necesario. En ese instante viene a estamparse lo real del sexo, la ausencia de relación sexual.

### Una sesión lacaniana.

Sofía, de 29 años, lleva adelante una exitosa carrera profesional trabajando con los números, rasgo transmitido por el padre, a quien define como alguien que "está pintado". Sofía siente "pozos de angustia", "vacíos", se ve fea, gorda, se obsesiona con la comida. Hace un ayuno casi completo, cuenta las calorías de lo poco que come. No quiere salir de la casa ni que la vea la gente. Sale vestida con ropa que le tapa completamente el cuerpo.

Sofía se reprocha no lograr hacerse amar por los hombres, siempre bastante menores, con los que sale. Estos le proponen relaciones esporádicas, sin compromisos, para terminar dejándola por otra con la que sí se comprometerán.

En una sesión Sofía comienza hablando de su temor a perder el trabajo, a no poder llevar adelante el proyecto de comprarse un departamento. Uno de los hombres con los que se ve cada tanto se va a vivir a otra ciudad, otro se va a otro país. Todos se van. ¿O será que yo no los retengo?, se pregunta. Ante la sorpresa de Sofía, que recién se estaba acomodando en la silla, corto la sesión en este punto.

En la sesión siguiente, a partir del recuerdo de la ferocidad de las palizas que su madre le propinaba cuando de niña se hacía caca encima, Sofía hablará del abuso de laxantes al que recurre desde el momento en que asomaron en su cuerpo púber los primeros signos de feminidad, y junto con ellos, la mirada de los hombres recortando su cuerpo. Ella se llena diariamente de laxantes para vaciar su cuerpo y así, vaciarse de cuerpo. No retener se revela como la manifestación paradójica de su rechazo a la exigencia de una madre melancólica que había logrado desterrar de sí toda presencia de lo femenino.

En este caso la temporalidad del corte volvió posible captar el punto en que la presencia del Otro goce como esa feminidad corporal rechazada empuja al sujeto a la formación de un síntoma que se juega alrededor del goce anal puesto al servicio del vaciamiento del cuerpo al buscar el sujeto una existencia de pura imagen, dibujada. Este es también el punto de inflexión por el cual el sujeto inicia una actividad nueva: la pintura, donde ese goce pulsional se tuerce en el sentido contrario, más bien

de dar cuerpo a la imagen, enlazando de este modo la feminidad anteriormente rechazada.

---

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) J. A. Miller. El homólogo de Málaga. En *Révue de la Cause Freudienne* N° "Le temps fait symptôme". Pág.8
- 2) Lacan. El Seminario. Libro XX Aún. Ed. Paidós. Pág.63.
- 3) J.A.Miller. L'interprétation a l'envers. En *Révue de la Cause Freudienne* N° 32 "Vous ne dites rien". Pág.13.
- 4) J. A. Miller. L'expérience du réel dans la cure analytique. Clase del 13/01/1999. Inédito.
- 5) J.Lacan. Radiophonie. Scilicet N° 2/3. Pág.79.
- 6) J. Lacan. L'étourdit. Scilicet N° 4. Pág.16.
- 7) Ibid. Págs. 41/42.
- 8) Ibid (1). Pág.13.

### BIBLIOGRAFÍA

- J. Lacan. El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Escritos I. Siglo veintiuno ed.  
Radiophonie. Scilicet N°2/3.  
L'étourdit. Scilicet N°4.  
El Seminario. Libro XX Aún. Ed. Paidós.
- J.A.Miller. Le partenaire-symptôme. Inédito.  
L'expérience du réel dans la cure analytique. Inédito.  
L'homologue de Malaga. En *Rev. De la Cause Freudienne* N° 32.
- S.Linietsky. La sesión analítica y la temporalidad. Inédito.

# ALCANCE DE LA APLICACION DEL MODELO DE REDUCCION DE DAÑOS AL CAMPO ASISTENCIAL EN EL TRATAMIENTO DE LAS ADICCIONES

Donghi, Alicia

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este proyecto Pro.In.Psi (2004-2006) de la Facultad de Psicología esta investigando la correspondencia entre emergencia de trastornos o lesiones corporales y la abstinencia del consumo de sustancias, en el tratamiento de las adicciones según el modelo abstencionista. La pregunta central de la investigación es la siguiente: La interrupción abrupta del consumo de sustancias, tras un prolongado abuso y/o dependencia de las mismas, puede trastocar el sistema de satisfacciones del sujeto, de tal modo que dificulte la elaboración psíquica o la tramitación simbólica de la angustia, vía la formación clásica de síntomas. ¿Es posible que esa angustia, bajo la forma de energía no ligada se desplace a la emergencia de trastornos o lesiones corporales: fenómenos psicósomáticos, equivalentes somáticos de la angustia (neurosis actuales) bajo presentaciones de ataques de pánico, desórdenes alimentarios, cáncer, lesiones autoinflingidas, accidentes, etc.? ¿Es posible detectar, desde las entrevistas iniciales con estos pacientes, estas cuestiones a través de preguntas claves que permitirían intervenir desde el modelo de reducción de daños y anticipar este desplazamiento?

## Palabras Clave

Reducción, adicciones, trastornos corporales

## Abstract

SIGNIFICANCE THE REDUCTION HARM'S APPLICATION AT ATTENDANCE CAMP IN ADDICTIONS TREATMENT

This project ( Pro.In.Psi 2004 - 2006) is investigating the correspondance between the emergence corporal's disorders or injuries and the abstinence consume substances in the treatment's addictions according to abstentionist model. The central investigation's question is the next: the abrupt interruption 's substances consume, after prolonged abuse or dependence of them, it may be reverse the subject satisfactions system, interfering the psychic or symbolic elaboration of anxiety state, through the classic symptoms formation. Is it possible that, the anxiety state as not tied energy, displaced itself at the emergence corporal's disorders or injuries: psychosomatic phenomenon, somatic equivalent of anxiety state ( actuals neuroses) as panic attacks, disorders of feeding, cancer, autoinflinged injuries, accidents, etc? Is it possible to detect since initials interviews these matters, through keys questions that its would make possible to operate on the patients since harm reduction's model and advance that displacement?

## Key words

reduction, addictions, corporals disorders

## INTRODUCCION

Este proyecto Pro.In.Psi (2004-2006) de la Facultad de Psicología esta investigando la correspondencia entre emergencia de trastornos o lesiones corporales y la abstinencia del consumo de sustancias, en el tratamiento de las adicciones según el modelo abstencionista. La pregunta central de la investigación es la siguiente: La interrupción abrupta del consumo de sustancias tras un prolongado abuso y/o dependencia de las mismas puede trastocar el sistema de satisfacciones del sujeto, de tal modo que dificulte la elaboración psíquica o la tramitación simbólica de la angustia, vía la formación clásica de síntomas. ¿Es posible que esa angustia, bajo la forma de energía no ligada se desplace a la emergencia de trastornos o lesiones corporales: fenómenos psicósomáticos, equivalentes somáticos de la angustia (neurosis actuales) bajo presentaciones de ataques de pánico, desórdenes alimentarios - bulimia, anorexia, obesidad- cáncer, lesiones autoinflingidas, accidentes, etc.¿Es posible detectar en los pacientes desde las entrevistas iniciales estas cuestiones a través de preguntas claves que permitirían intervenir desde el modelo de reducción de daños y anticipar este desplazamiento?

## DESARROLLO

El consumo y la drogadicción es necesario abordarlo desde una perspectiva interdisciplinaria como un síntoma social, teniendo en cuenta sus implicancias subjetivas y culturales. Esta aproximación nos permite cuestionar la difundida concepción que sitúa a las sustancias como causa de la adicción, y organizar estrategias en educación, prevención y asistencia ubicando al usuario de drogas como actor social, sacándolo de la marginalidad en la que suele estar, haciéndolo participe y responsable subjetivo de su salud y de su consumo a la vez que funcionar como agente preventivo multiplicador. En los establecimientos dedicados a drogadependientes en nuestro país y en el mundo, la asistencia se organiza desde dos modelos existentes, el de abstinencia y el de reducción de daños. El modelo de abstinencia centra la causa de la adicción en la droga, siendo el fin último su abstinencia, que a veces se convierte también en condición de los tratamientos. Estas instituciones pretenden desintoxicar al sujeto, sacarle el objeto de la adicción en tanto causa. Freud ya advertía sobre el error de utilizar métodos compulsivos e instituciones cerradas: "Las curas de abstinencia tendrán un éxito solo aparente, si el médico se conforma con sustraer la sustancia narcótica, sin cuidar la fuente de la cual brota la imperativa necesidad de aquella" (Fr,1898)

El problema de las drogas, a diferencia de lo que muchos sostienen, no esta en las drogas en si, sino en las políticas que las criminalizan, y en las condiciones en las que el sujeto las consume, que lejos de resolver el problema lo agravan. Estos abordajes van generando en los sujetos que consultan la idea de enfermedad o delincuencia crónica, esto es la adicción como brindando identidad (el "soy adicto o alcoholico") dándole consistencia al ser, aun cuando se ha abandonado su consumo un tiempo mas que considerable y se siguen nombrando a si mismas o alcohólicas o drogadicctas (Miller,1995). Desamarran al sujeto, a veces de la sustancia, pero no de su representación en el psiquismo, por lo tanto sigue ocupando un lugar primordial la sustancia bajo su ausencia. El otro modelo, llamado de Reducción de Daños define una política social y de salud que

surge de la imposibilidad actual, transitoria o permanente, de detener la adicción y la necesidad de minimizar el daño que el sujeto se produce a sí mismo y a los otros. Esta concepción reconoce que en las circunstancias actuales, las condiciones en las que los sujetos consumen los exponen a mayores daños que los que producen las drogas mismas: condiciones de insalubridad, ilegalidad, marginalidad, falta de acceso a los circuitos sanitarios y desinformación. Los riesgos son muchos: el VIH Sida, las hepatitis, las ETS, sobredosis, etc. Se trata de otra axiología. Si para la concepción que sostiene al modelo de abstinencia es la droga la causa del mal, como demonio o virus que hay que erradicar, y es la adicción su consecuencia negativa, para esta otra concepción la droga es el objeto de la práctica adictiva de un sujeto y depende de las condiciones en las que cada cual la realiza, la naturaleza de sus consecuencias, que por otro lado no se pueden anticipar ni estandarizar. Es una práctica realista, la de dar información para evitar daños mientras el sujeto no puede o no quiere dejar de consumir, reconociendo una alternativa que se ha comprobado no incrementa el consumo. La tiranía de los modelos ideales y alejados de la realidad de los hechos suele comandar las políticas, pero ello no debe significar que sea imposible que en la singularidad de cada caso se reduzcan los daños o incluso se deje la droga. Pero si se produce la abstinencia será como efecto, o por añadidura, producto de un lento desasimiento no por condicionamiento, como objetivo o como modelo. El modelo de reducción de daños es una estrategia no abstencionista, de mantenimiento y sustitución, con instituciones de bajo umbral de exigencia, con objetivos intermedios a la abstinencia, como puede ser "el consumo responsable". (Donghi, 2000, 110).

La abstinencia por "añadidura", tiene la ventaja de incluir la dimensión de la responsabilidad subjetiva, mas allá de las leyes sociales (Lacan, 1950). Si nos corremos de la abstinencia de drogas por imposición, a la de "por añadidura", la cuestión será evaluar, caso por caso, las condiciones para un cambio de posición en cuanto a la función del consumo" (Inchaurreaga, 2000, 143). En todo caso, si tiene que ver con alguna abstinencia, es con la del terapeuta, que debe abstenerse de devolver a la droga su eficacia para el adicto. Por lo tanto no se trata de intentar racionalizar, educar o domesticar la pulsión, sino la opción de reducir daño que se lo podría relacionar con el concepto de acotamiento de goce en Lacan (Lacan, 1972). Si se trata de alguna desintoxicación, sería la de sacarle a la droga su toxicidad, pero interrogando lo que posibilita para cada sujeto la operación de la droga como respuesta. Vera Ocampo dice: "Prohibir la droga en términos de abstinencia, es simplemente mantenerla lejos, sin hacer el duelo por lo que sería perderla" (Vera Ocampo, 1988, 98) Para hacer ese duelo no es necesaria la abstinencia como indicación, sino que ira produciéndose en tanto se reemplaza la dependencia a la droga por la dependencia transferencial (Olivenstein, 1979, 249). Desde esta perspectiva, el ideal de abstinencia como una instancia superyoica favorece recaídas mortificantes en los usuarios de drogas, al reproducir la ferocidad del superyo que los habita. Vaciar a la abstinencia de la tiranía del ideal permite arribar a una idea, menos romántica pero mas prometedora de lo que es el consumo, en suma mas "responsable" porque implica básicamente acercar al usuario al sistema de salud. Esta investigación pretende ubicar un riesgo o daño mas, producto de la abstinencia como medida standard ideal, e inferir que muchos fracasos en los tratamientos tienen que ver con el modo de abordaje y no solo con las resistencias del sujeto, en el sentido de no crear las condiciones para que un síntoma pueda instalarse en el lugar del consumo, trascendiendo su función.

En supervisiones de materiales clínicos en equipos hospitalarios y en la conducción de entrevistas de admisión o seguimiento de algunos pacientes usuarios de drogas he vislumbrado, una suerte de correspondencia entre abstinencia forzada del consumo de diferentes sustancias -marihuana, cocaína, alcohol, psicofármacos, comida- y la aparición de fenómenos que

involucran al cuerpo en sus diferentes registros, desde lesiones psicosomáticas o autoinfringidas bajo la forma de marcas y cortes hasta la aparición de equivalentes somáticos de la angustia bajo la presentación de ataques de pánico, trastornos alimentarios, cáncer, etc. Casos donde razones de índole legal, familiar, exilio, internación, grupo de autoayuda, cuestiones económicas (monetarias o libidinales) fuerzan al sujeto a interrumpir un consumo sin quererlo o aun queriéndolo pero desde la tiranía de un ideal sacrificial. Estos fenómenos, no son siempre explicitados por los entrevistados, ya que tienen un carácter que subvierte el registro de las formaciones del inconciente, quedando al margen de la elaboración psíquica (Freud, 1898) y que permiten inferir el desplazamiento de la pulsión desanudada del consumo a trastornos que implican severamente al cuerpo, aunque no sean advertidos en primera instancia y que podrían ser recogidos si se organizaran o diseñaran preguntas mas puntuales o precisas que podrían funcionar como disparadores de esta problemática. Un cuerpo que «pide siempre mas» de una manera mortificante con las drogas ¿Puede mortificar con lesiones mas o menos graves o desorientarse funcionalmente con desarreglos compulsivos en el lugar de la sustancia perdida?

Se podrían ubicar dos etapas en la investigación, uno tributario de aislar en los casos estos efectos de desplazamiento a trastornos corporales y su dependencia del modo de abordaje abstencionista, y una segunda etapa ligada al diseño de preguntas en los protocolos de admisión y /o counseling, por parte de los equipos tratantes en los centros y hospitales previstos, teniendo en cuenta la pregunta central para poner a prueba un nuevo protocolo de admisión.

## OBJETIVOS

**Primera etapa:** Con relacion a las historias clinicas de los casos dados de alta, interrumpidos o de seguimiento actual:

- Seleccionar los casos con emergencia de trastornos corporales durante el tratamiento, con abstinencia de consumo en el origen y prosecución del mismo.
- Situar variables que permitan describir y explicar en cada caso las causas de la emergencia o desencadenamiento de los trastornos corporales
- Operacionalizar y construir indicadores específicos con los criterios resultantes de la discusión crítica en los equipos tratantes de la distintas sedes asistenciales.
- Categorizar en cada situación, la función de la droga a nivel individual y familiar para situar la importancia causal de los efectos de la abstinencia.
- Comparar la información obtenida a partir de las entrevistas de admisión y de seguimiento en el interior de cada caso y entre casos, para ubicar o descartar otros factores en la manifestación del problema.

**Segunda etapa:** Con relacion al armado de un protocolo de admision:

- Aislar los invariantes estructurales tras el análisis de las variables del primer nivel inter e intracasos y diferenciar de estos invariantes los que responden al nivel de la singularidad, de los que responden al modelo de abordaje o atención
- Categorizar los aportes del o de los profesionales del equipo de admisión de cada centro u hospital para la confección de un protocolo que contemple los invariantes estructurales y los aportes antedichos.
- Diseño del nuevo protocolo de admisión y puesta a prueba

## METODOLOGIA

Investigación clínica, diseño exploratorio-descriptivo, con estrategia de estudio de casos. La investigación esta transitando el primer nivel.

**Primera etapa:**

- Unidad de análisis: Historias clinicas y relatos de los profesionales de los casos clinicos especificados en los objetivos de la 1° etapa.

Criterio de selección: Muestra de 10 protocolos , por centro u hospital designado, de historias clínicas y relatos de los profesionales tratantes de los casos.

-Variables: 1) Trastornos corporales: (Tipos, efectos, momento de aparición, atribución a la abstinencia, etc), 2) Genero, 3) Contexto familiar, 4) Diagnostico, 5) Procedencia del caso, 6) Tratamientos previos, 7) Modelo de intervencion.

#### Segunda etapa:

Los resultados de la primera etapa permitirán dar cuenta de los objetivos de este y actualmente los desarrollos estan transitando la primera etapa.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- BUNING, E., MESQUITA, F., INCHAURRAGA S., O'HARE y otros (1999) Drogas y politicas publicas. El modelo de reduccion de daños. Espacio Editorial, Bs As
- DOBON, J., HURTADO, G., RIVERA BEIRAS, I. (1998) CD-Rom Drogadependencia, Abordajes multiples. Biblioteca medica digital. Datavision. AMA. Bs As
- DONGHI, A. (2000) Hacia una clinica del consumo responsable en Donghi, A. (comp) Variantes de la clinica ambulatoria. JVEdiciones, Bs As, 2000
- ESCUADERO, M. (1996) "Algunas reflexiones acerca de la abstinencia del modelo de reducción de daños" en "Drogadependencias: Reflexiones sobre el sujeto y la cultura". Ed. Homo Sapiens. Rosario
- FREUD, S (1898) La sexualidad en la etiología de las neurosis en O. C. Amorrortu
- INCHAURRAGA, S.. Politicas de salud y reduccion de daños en drogadependencias en Donghi, A. (comp) "Adicciones, una clinica de la cultura y su malestar" JV Ediciones, Bs As, 2000
- INCHAURRAGA, S. (1996) "Cuestiones teóricas y clínicas acerca de la abstinencia" en Drogadependencias; Reflexiones . Ed. Homo Sapiens. Rosario
- LACAN, J. (1950) Introducción teórica a la función del psicoanálisis en Criminología en Escritos I. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires, 1985.
- MILLER, J. (1995) Para una investigación sobre el goce autoerotico en Sujeto, goce y modernidad I . Ed. Atuel, Bs As
- OLIVENSTEIN, C. (1979) No hay drogados felices. Ed. Gijalbo, Barcelona
- VERA OCAMPO, E. Droga, psicoanálisis y toxicomania. Ed. Paidós, Bs As, 1988

# EL ORDEN Y EL CUERPO DE LA ERA DEL HIERRO

Eidelberg, Alejandra  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

La autora de este trabajo continúa su investigación acerca de la profecía de M. Weber sobre el mundo capitalista convertido en una "jaula de hierro" y sus incidencias en la subjetividad posmoderna. La evolución de la investigación se nutre en esta oportunidad de dos interesantes elaboraciones de Lacan que demuestran cómo la experiencia psicoanalítica es un testigo sensible de su época: a) el concepto de un "orden de hierro", como suplencia del declinante orden del Nombre del Padre; b) la idea de un "cuerpo de hierro", sostenido por poderosas identificaciones que ocultan la falta en ser. Ambos conceptos conducen a una inquietante deducción: la tendencia posmoderna a la forclusión de la castración y el amor en los así llamados "síntomas actuales".

## Palabras Clave

orden, cuerpo, forclusión

## Abstract

### THE ORDER AND THE BODY OF THE IRON AGE

The author of this paper persists in her research on M. Weber's prophecy about the capitalist world as an "iron cage" and its incidences on the postmodern subjectivity. In this opportunity, the development of the research is nourished by two interesting lacanian elaborations which demonstrate how the psychoanalytic experience is a sensitive witness of these times: a) the concept of an "iron order", that replaces the declining Name of the Father; b) the idea of an "iron body", supported by powerful identifications that obturate the lack-in-being. Both concepts lead to a disturbing deduction: the postmodern tendency towards forclusion of castration and love in the so called "actual symptoms".

## Key words

order, body, forclusion

---

## Introducción:

En este trabajo se prosigue una investigación cuyos primeros resultados fueron publicados en el Anuario de 2004 bajo el título "Las histerias racionalizadas de un mundo desencantado" (1). Se intentaba en esa oportunidad establecer un paralelismo entre la racionalización del mundo capitalista actual -convertido en una "jaula de hierro"(2) según la profecía de Max Weber a comienzos del siglo XX- y la racionalización obsesionalizante de la estructura histérica, una de cuyas formas sintomáticas puede ser la anorexia como síntoma actual. Se destacaba asimismo en ese trabajo el rasgo weberiano del "desencanto" como efecto de este proceso racionalizador y la posibilidad de "re-encantamiento" de la intervención analítica sobre los modos de goce consumistas y compulsivos del sujeto posmoderno, localizando esta operación en las fronteras indefinidas e híbridas que caracterizan la era de la globalización.

Haber avanzado en la investigación con la orientación de la enseñanza de Lacan nos permite reforzar la profecía weberiana, sumando y enlazando al concepto de "jaula de hierro" -con que Weber anticipa la caracterización de la sociedad posmoderna- dos aportes lacanianos que demuestran que la experiencia

psicoanalítica es un testigo sensible de la época en que se despliega: una época en que el amor, según Lacan, parece desfallecer arrastrado por la forclusión de la castración.

El más significativo de estos aportes es el concepto de "un orden que es de hierro"(3). El otro aporte es un comentario sobre la posibilidad de que la condición férrea se traslade al cuerpo, a un "cuerpo de hierro"(4).

## Un orden que es de hierro:

En su Seminario 21 "Los no incautos yerran" Lacan plantea que la verdad de la cual la transferencia es el descubrimiento es la verdad del amor y que este segundo descubrimiento del psicoanálisis llegó para irrumpir en el primero, es decir, en la revelación del inconsciente como saber.

Aunque con la transferencia no se sepa qué hacer, aunque la experiencia analítica tienda a expulsarla porque le es insostenible, Lacan insiste: "hay que hacerla valer"(3), pues el amor ocupa un lugar. Y nos remite al texto "Psicología de las masas y análisis del yo" para indicarnos que en el intento freudiano de hacer participar al amor de la identificación está indicado que el amor tiene que ver con lo que él aisló como Nombre del Padre, del cual este seminario de 1974 nos presenta una versión no metafórica.

En efecto, en este momento de la enseñanza de Lacan, la función del padre es la de la excepción, en tanto que proposicionalmente el padre es quien dice "no" a la esencia fálica para todo hombre, negándola, rechazándola, lo cual permite que "pase al ejercicio ese algo que es el amor"(3).

Esta idea tiene sus antecedentes, por ejemplo en el Seminario 10 y en el 20. En el 10, "La angustia": cuando Lacan deja entrever que la detumescencia fálica que desliza hasta la impotencia puede ser "muy bien recibida" por una mujer en tanto posible signo de amor(5). Y especialmente en el 20, *Aún*: cuando Lacan indica que solo si el hombre puede decir que no a la función fálica podrá acceder al cuerpo de una mujer y hacer el amor que, en tanto poesía, se diferencia del acto de amor perverso polimorfo, pues en este acto el macho no goza sino masturbatoriamente de su órgano mediante el recurso a una mujer como objeto a (6).

Ahora bien, en este mismo Seminario 21 Lacan señala que el Nombre del Padre se traduce por la voz de la madre en el decir "no" de sus prohibiciones, de sus "cabeceos"(3).

Esto permite deducir que hay dos estatutos del "no" que se ponen en función en los "casos felices" como los llama Lacan. Por un lado, la negación lógica de la función fálica a cargo del padre como excepción que da lugar al ejercicio del amor. Por otro lado, la traducción de ese "no" a cargo de la madre con sus prohibiciones.

Pero estos casos felices no abundan en las postrimerías del siglo XX. "Hay algo cuya incidencia quisiera indicar", nos advierte Lacan: "se trata del sesgo de un momento que es aquel que vivimos en la historia"(3).

Desglosaremos esta indicación lacanianiana en tres pasos:

**Primer paso.** En tanto al Nombre del Padre se le sustituye hoy -a modo de restauración- una función que no es otra cosa que la del "nombrar para", la de "ser nombrado para algo", Lacan ubica una pérdida en la dimensión del amor. Se comprueba en este primer paso que la tan mentada declinación de la función paterna no se juega tanto en el plano de los semblantes ideales

de la autoridad y de la ley sino en el del amor.

**Segundo paso.** Es un orden que suplanta al del Nombre del Padre y en el que la madre generalmente basta por sí sola para designar su proyecto, su deseo. O sea que este nuevo orden suplente no es sinónimo de "orden materno". Que la madre alcance para que este orden se constituya no quiere decir que el padre no pueda participar de él, resignando su función de excepción para también entrar en el circuito del "nombrar para" a su descendencia. Es lo que la experiencia clínica nos demuestra.

**Tercer paso.** Lacan traslada a lo social ese poder del "nombrar para" y lo considera un modo de restitución, de suplencia, de reparación. Lo concibe como "un orden que es de hierro" y, en tanto tal, se pregunta si no es la huella de "un retorno del Nombre del Padre en lo Real, en tanto que precisamente el Nombre del Padre está *verworfen*, forcluido, rechazado". Lo que es más, concibe ese "nombrar para" como el signo de una "degeneración catastrófica".

Es interesante relacionar esta degeneración a nivel social con algunos de los síntomas actuales que se extienden de manera "epidémica" conformando modalidades de presentación cuya rigidez, inercia y ausencia de lazo con el Otro -de amor- obligan a afinar los recursos diagnósticos frente a la proliferación de posibles psicosis estabilizadas gracias a este nuevo orden de hierro imperante.

Lo desarrollado hasta aquí habilita la hipótesis de que el cuerpo del sujeto posmoderno no debe ser ajeno a este orden. Si el orden del Nombre del Padre ligado al ejercicio del amor permite en la histeria una identificación amorosa que le da armazón a su cuerpo, el orden de hierro de la actualidad debe conformar cuerpos del mismo material: cuerpos de hierro, sostenidos por armaduras más que por armazones.

De hecho, esta expresión se encuentra en la enseñanza temprana de Lacan.

### Un cuerpo de hierro:

En su escrito "Acerca de la causalidad psíquica", Lacan dice que "no se vuelve loco el que quiere"(4). Pero que ni aún al que quiere le alcanzan los riesgos que suelen rodear la locura: un organismo débil, una imaginación alterada, conflictos que superen a las fuerzas; es decir, no alcanzan las condiciones que suele describir la psiquiatría.

Lacan pone el ojo en otras tres cuestiones y afirma que "puede ser que un cuerpo de hierro, poderosas identificaciones y las complacencias del destino, inscritas en los astros, conduzcan con mayor seguridad a esa seducción del ser"(4).

El destino escrito podemos entenderlo como la falla del significante del Nombre del Padre en la estructura que entonces no permite su incorporación simbólica y aligerante vía el amor para así conformar la armazón de un cuerpo liviano. Por el contrario, el orden restituyente de hierro solo habilita el armado de un cuerpo del mismo "material", un cuerpo duro, inerte y pesado que siempre habrá que vaciar en la anorexia, como modo de recuperar una liviandad en lo real ahí donde se ha fracasado en lograrla desde lo simbólico. Cuerpos de hierro que se sostienen en un falso ser o que han optado por una insondable y seductora decisión del ser: la insignia anoréxica como "poderosa identificación", por ejemplo. Poderosas identificaciones que en cada caso habrá que evaluar cuidadosamente la conveniencia de remover, dado que el orden de hierro, más que como una modalidad posmoderna de refuerzo de goce neurótico, se puede presentar en esta época como la suplencia de una forclusión radical en vías de expansión.

En este sentido, este nuevo orden de hierro no solo se encarna en los cuerpos de hierro de las hiperactivas anoréxicas. También puede marcar el proyecto de muchos otros cuerpos rebosantes de férrea salud para los que "*nothing is impossible*" (\*\*) en sus misiones a cumplir, cuerpos nombrados para triunfar por sobre lo real de la castración y el amor.

### NOTAS

(\*) La autora es integrante del Proyecto de investigación UBACyT P091 cuyo director es Roberto Mazzuca

(\*\*) Se ha respetado el texto en inglés que aparece en Buenos Aires en una publicidad gráfica de zapatillas deportivas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Eidelberg A., "Las histerias racionalizadas de un mundo desencantado", en *Memorias de las XI Jornadas de Investigación*, publicación de la Universidad de Buenos Aires, 2004, tomo III, págs. 44-45.
- (2) Weber M.: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2003.
- (3) Lacan J., "Los no incautos yerran", seminario inédito, clase del 19/03/74.
- (4) Lacan J., "Acerca de la causalidad psíquica", en *Escritos I*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1988, pág 166.
- (5) Lacan J., "La angustia", seminario inédito en español, clase del 20/03/63.
- (6) Lacan J., *El Seminario, Libro 20: Aún*, Paidós, Barcelona, 1981, pág. 88.

### BIBLIOGRAFÍA

- Brodsky G., *Fundamentos: El acto analítico*, publicación del Instituto Clínico de Buenos Aires, Buenos Aires, 2002.
- Eidelberg A., Schejtman F., Soria N., Ventoso J., *Anorexia y bulimia. Síntomas actuales de lo femenino*, Serie del Bucle, Buenos Aires, 2003.
- Freud S., "Psicología de las masas y análisis del yo", *Obras Completas*, Amorrortu, Buenos Aires, 1982, vol.18, cap.VII.
- Indart J.C., *Vigencia del psicoanálisis en el 2000*, publicación de la Biblioteca de Psicoanálisis de San Luis "E. Sokolnicka", San Luis, 2000.
- Lacan J., "*L'insu que sait de l'Une-bévue s'aile à mourre*", seminario inédito, clase del 14/12/76 .
- Mazzuca R., Schejtman, Zlotnik M., *La dos clínicas de Lacan*, Tres Haches, Buenos Aires, 2000.
- Miller J.-A., "Le désenchantement de la psychanalyse", curso 2001-2002 , inédito.



# LA SUSPENSIÓN DE LO PROHIBIDO

Elmiger, María Elena.  
Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán.

## Resumen

¿Qué efectos produce en las subjetividades y en el tejido social la suspensión de lo prohibido, de la culpabilidad subjetiva? Pregunta que zigzaguea en los pensamientos -y en las almas- de filósofos, psicoanalistas, juristas e intelectuales de este milenio. Me propongo en este trabajo sostener la cuestión en una lectura de Hanna Arendt (1960) -Eichmann en Jerusalem- atravesada por Lacan (1964), Guyomard (1999), Hassoun (1999) y Legendre (1994).

## Palabras Clave

Suspensión. Prohibido. Culpabilidad.

## Abstract

### THE SUSPENSION OF THE FORBIDDEN

What can produce on people and society the suspension of the forbidden, of the guilt? This question moves around the philosopher's, psychologist's, lawyer's and intellectual's thoughts from this milenium. Whit this job, i propose to maintain the recent question, from Hanna Arendt (1960) -Eichmann in Jerusalem- through Lacan (1964), Guyomard (1999), Hassoun (1999) and Legendre (1994).

## Key words

Suspension. Forbidden. Guilt

¿Qué efectos produce en las subjetividades y en el tejido social la suspensión de lo prohibido, de la culpabilidad subjetiva?

Pregunta que zigzaguea en los pensamientos -y en las almas- de filósofos, psicoanalistas, juristas e intelectuales de este milenio. Me propongo en este trabajo sostener la cuestión en una lectura de Hanna Arendt (1960) -Eichmann en Jerusalem- atravesada por Lacan (1964), Guyomard (1999), Hassoun (1999) y Legendre (1994).

Dirá Lacan, en el año 1964, hacia el final del Sem. 11:

*"Hay algo profundamente enmascarado en la crítica de la historia que hemos vivido -el drama del nazismo- que presenta las formas más monstruosas y supuestamente superadas del holocausto..."*

*...son muy pocos los sujetos que pueden no sucumbir, en una captura monstruosa, ante la ofrenda de sacrificio a los dioses oscuros.*

*La ignorancia, la indiferencia, la mirada que se desvía, explican tras qué velo sigue oculto este misterio.*

*Pero para quienquiera que sea capaz de mirar de frente y con coraje este fenómeno -y repito, hay pocos que no sucumben a la fascinación del sacrificio en sí- el sacrificio significa que, en el objeto de nuestros deseos, intentamos encontrar el testimonio de la presencia del deseo de ese Otro al que llamo aquí Dios oscuro". (1)*

Patrick Guyomard sigue a Hannah Arendt en el concepto de *trivialidad del mal* (2) con relación al nazismo. Y Jacques Hassoun, trabaja la cuestión de la *denegación del mal* (3) releendo también esta tragedia.

Pierre Legendre, (4) dice: *Se puso fin a las exacciones hitlerianas por la fuerza de las armas, no por medio de argumentos. Y no*

*pudo ser de otro modo. Pero... ¿hasta qué punto sensible alcanzó el nazismo?*

Las heridas que dejaron el horror, las guerras mundiales, las bombas atómicas, los campos de concentración y de exterminio, los exilios... en los cuerpos de la humanidad y de la historia no son ni pueden ser cicatrizables. Sus restos desbastan la condición humana misma.

Arendt llama al siglo XX "La era de los genocidios" (5)

**Creo que si una gravísima secuela dejó la postguerra es el aplanamiento, la suspensión, el achatamiento de la simbolización de lo prohibido.** Lo que trae como consecuencia, dirá Legendre, **la suspensión de la culpabilidad subjetiva.**

**"Matar, sin ser llamado homicida"**, (6) dirá en "El Crimen del Cabo Lortie" -1994-

**"Matar, por obediencia debida". Matar en la inocencia.** *"En un tiempo en el que las formas de obediencia, de no responsabilidad, de sumisión desubjetivante a los sistemas de poder se han puesto al servicio de tantos crímenes y hasta al servicio de la trivialidad del mal"* (7)

En su libro *Eichmann en Jerusalem*, Arendt lo señala con su descarnado realismo y rigurosidad:

Dice:

*"El miembro de la jerarquía nazi más dotado para la resolución de problemas de conciencia era Himmler... ideaba eslóganes, como el famoso lema de las SS, tomado de un discurso de Hitler dirigido a las tropas especiales, en 1931, "Mi honor es mi lealtad"... "Éstas son batallas que las futuras generaciones no tendrán que librar" Se refería a las batallas contra las mujeres, los niños los viejos y las "bocas improductivas"... otras frases tomadas de Himmler: "Esta es una gloriosa página de nuestra historia que jamás ha sido escrita y que no volverá a escribirse". "La orden de solucionar el problema judío es la más terrible orden que una organización jamás podría recibir"... "sabemos muy bien que lo que de vosotros esperamos es algo sobrehumano, esperamos que seáis sobrehumanamente inhumanos"*

Lo que se grababa en la mente de aquellos hombres que se habían convertido en asesinos era la simple idea de estar dedicados a una tarea histórica, grandiosa, única ("una gran misión que se realiza una sola vez en dos mil años") que, en consecuencia, constituía una pesada carga... Las tropas de los Einsatzgruppen procedían de las SS armadas, unidad militar a la que no cabe atribuir más crímenes que los cometidos por cualquier otra unidad del ejército alemán, y sus jefes habían sido elegidos por Heindrich entre los mejores de las SS, todos ellos con títulos universitarios. **De ahí que el problema radicara, no tanto en dormir su conciencia, como en eliminar la piedad meramente instintiva que todo hombre normal experimenta ante el espectáculo del sufrimiento físico"** (8) (Las negritas me pertenecen)

Vemos entonces en este etrecruzamiento de Arendt, Guyomard, Hassoun, Legendre y Lacan :

1) La suspensión de lo prohibido: (o cuando el Otro Social no llama HOMICIDA, al que mata).

2) La fascinación del sacrificio queda, como terrible saldo, en las subjetividades primero, y en la humanidad, después.

Desarrollemos estas dos ideas:

**1) La suspensión de lo Prohibido:**

Arendt supone un concepto normativo de la naturaleza humana. Así pues, como el psicoanálisis, postula la condición humana como resultado de la prohibición de la omnipotencia.

Legendre plantea también que la prohibición recae sobre la omnipotencia (*no todo puedes, no todo te está permitido*) equivalente a lo que Freud escribe como prohibición de incesto y parricidio o lo que Lacan llama interdicción de la Cosa (Sem VII), objeto a (Sem. X), o goce (Sem XVII).

Dirá: "...para producir un hijo hay que producir una prohibición. La prohibición del incesto -o de la omnipotencia- apunta al orden del mundo como tal; esta prohibición está ligada a la palabra... es un fenómeno del lenguaje". (9)

Haciendo coincidir el Lugar del Padre que concibe un hijo engendrando una prohibición, con el lugar del Otro Social, imaginemos la gravedad de los resultados cuando éste no sanciona el homicidio - la máxima expresión de la omnipotencia-como tal: la peor de las faltas.

Arendt hace concordar la ausencia de sanción de la omnipotencia, (la suspensión de lo prohibido) con el Totalitarismo, y dice: "*Hasta ahora, la creencia totalitaria de que todo es posible parece haber demostrado únicamente que todo puede ser destruido. Y sin embargo, en su esfuerzo por demostrar que todo es posible, los regímenes totalitarios han descubierto sin saberlo que hay crímenes que el hombre no puede ni castigar ni perdonar...*

*Aunque imaginen que un mal absoluto es difícil incluso delante de su misma existencia, parece estar vinculado con la invención de un sistema en el que todos los hombres son igualmente superfluos. Los manipuladores de este sistema creen en su propia condición superflua del mismo modo que creen en la de los demás, y los asesinos totalitarios son todavía más peligrosos en la medida que no les preocupa estar vivos o muertos, no les preocupa haber vivido o no haber nacido nunca. El peligro de las fábricas de cadáveres y de las fosas del olvido es que hoy en día, cuando la población está aumentando en todas partes y también el número de quienes carecen de hogar, multitudes enteras se vuelven superfluas.* (10)

Dos conceptos relacionados: el levantamiento de lo prohibido - demostrar que todo es posible- con la condición superflua de la propia vida y la del otro. Para lo cual también el lenguaje como lo que sanciona, se pervierte. En Eichmann en Jerusalén Arendt nos muestra cómo la palabra asesinato es reemplazada por "**asuntos médicos**" o "**derecho a la muerte sin dolor**"

Dice: *Las primeras cámaras de gas fueron construidas en 1939, para cumplimentar un decreto de Hitler, dictado el 1 de septiembre del mismo año, que decía "debemos conceder a los enfermos incurables el derecho a una muerte sin dolor" (probablemente este es el origen "médico" de la muerte por gas, que inspiró al Dr. Servatius (abogado defensor de Eichmann) la sorprendente convicción de que la muerte por gas debía considerarse como un "asunto médico")*(11)

## 2) La fascinación del sacrificio:

Creo que es posible pensar la articulación de la omnipotencia, en los totalitarismos, con la fascinación del sacrificio, en tanto une el "todo es posible" con la "condición superflua" de la vida propia o la de los demás. ¿Todo es posible no importa el costo? ¿O, como repuesta al Totalitarismo, como también, siguiendo esta lógica, a las trampas de la Ley en el lugar del poder, (¿no es esto también "todo es posible"? la condición dialéctica en los sujetos no sería otra que la fascinación del sacrificio a algún oscuro dios?

El sacrificio es propuesto por Freud y por Lacán, como ofrenda de reconciliación, a fin de obtener un lugar en el deseo del Padre, un lugar en la filiación, un lugar, al fin y al cabo, en el mundo. ¿Cómo, por qué tenues vías se produce el viraje del ofrecimiento en pos de obtener el amparo y la protección del Otro a ofrecer la vida que no vale nada? ¿Es necesario la Père-Versión de uno y la fascinación al sacrificio del otro para que lo que, pudiendo ser un pacto de amor pase a ser un torbellino de

horror?

La père-versión del estado alemán que propone a los judíos la Nación Judía, para lo que inventa primero los guetos. Zonas en donde los judíos armarían su nación con el consentimiento y el amparo del estado alemán. Guetos a los que los judíos acudirán por sus propios medios y hasta pagando para ello. Guetos que tornarán tenue, pero implacablemente, de la esperanza en tener por fin la nación judía, a campos de concentración primero y cámaras de gas, después.

Y esto, primero en Alemania, luego en Polonia y en Austria.

Dice Arendt:

...Eichmann y el Dr. Stahlecker empezaron a pensar, "en privado", en la forma en que el Servicio de Seguridad podría lograr su parte de influencia en el Este; lo que necesitaban era "un área de Polonia, tan grande como fuera posible, en cuyos límites se formaría un Estado judío autónomo en forma de protectorado... esto podía ser la solución"... "la solución de la cuestión judía" -suelo firme bajo sus pies- al menos durante un tiempo (12)

Dice también, en su correspondencia con Jaspers: "*No sé qué es realmente el mal radical, pero me parece que tiene que ver de alguna manera con el siguiente fenómeno: hacer que los seres humanos sean superfluos como seres humanos (no usarlos como medio para conseguir algo, lo cual deja intacta su esencia como seres humanos y solamente incide en su dignidad humana, sino hacerlos superfluos como seres humanos). Esto sucede tan pronto como toda impredecibilidad -que, en los seres humanos es equivalente a la espontaneidad- queda eliminada. Y a su vez todo esto deriva de -o mejor dicho acompaña a- la ilusión de omnipotencia (y no solamente ansia de poder) de un individuo concreto. Si un individuo en concreto en tanto que hombre es omnipotente, entonces no existe en realidad ninguna razón por la que el hombre deba existir.* (13)

¿No nos advierte Arendt sobre lo que ocurre cuando un sistema que debiera legislar desde el lugar del Padre, de la Ley, se pervierte?

Arendt nos sugiere: cuando el hijo ocupa el lugar de la omnipotencia, o, dicho freudianamente, de la excepción, del "todo es posible", su vida ha dejado de valer. Sus bordes simbólicos se han desujetado y la vida misma a adquirido valor superfluo.

La Ley que atraviesa al sujeto y lo divide, ubicándolo como hijo del Otro como sede de las Leyes, se disuelve. Esto, instala la omnipotencia, y en el mismo acto, la vida adquiere condición superflua. Con la omnipotencia, la vida no vale nada.

Dice Richard Bernstein, siguiendo a Arendt: *Volver superfluos a los seres humanos es erradicar las condiciones que hacen posible la humanidad: la pluralidad humana, la espontaneidad, la natalidad y la individualidad.* (14)

O sea, es expulsar a los sujetos de las leyes que, inscriptas en las subjetividades, fundan las diferencias, el lazo social, el inconsciente, e inscriben al sujeto en filiación y genealogía, lo que posibilita la respuesta fantasmática de pertenecer a algún lugar, de referirse a algún origen, a alguien (persona, institución, estado) que pueda ser llamado Padre. Volver superfluos a los seres humanos es instalar la exclusión en unos y la omnipotencia en otros.

La exclusión implica expulsar a unos de su condición de sujetos, pero con este acto (expulsar al semejante de su condición de sujeto), el que excluye, -el tirano- queda también, por esto mismo, excluido del lugar de sujeto (como sujetado a la Ley). Los nazis arrasaron con el derecho a la vida de los judíos, pero se cuidaron muy bien, antes del exterminio final, de comprobar, por las vías diplomáticas, de que no hubiera en el mundo NADIE QUE LOS RECLAMARA.

Como también, según Eichmann, nadie, absolutamente nadie, se opuso a la "solución final".

Diríamos, con Lacán, que la fascinación del sacrificio engeguece. "Desviar la mirada", "hacer la vista gorda", denegar... (o, como diría Lacán: *la indiferencia, la ignorancia, el desvío de la mirada...*)

¿Cómo explicar lo que Arendt denuncia en relación a los gobiernos de países que debían seguramente estar enterados de lo que ocurría en Alemania? O ¿Hubiera sido posible el exterminio sin la complicidad de los alemanes -aún de los “inocentes”- y de muchos judíos? (Eichmann reconoce que no hubiera sido viable sin la “invalorable” colaboración de la policía judía)

El totalitarismo busca borrar la condición humana, disolviendo el lazo que une al sujeto a la Ley y esto, no sin la forclusión de la culpa en su dimensión de responsabilidad y pacto. Por esto Arendt acuña el concepto de que estos crímenes son *crímenes contra la humanidad*. Dice: *son crímenes contra la humanidad perpetrados en el cuerpo del pueblo judío*. (15)

O sea que los humanos pierden su dimensión humana cuando pierden la posibilidad de ser instituidos por una ley que los legisla, que regula los intercambios y los ubica bajo la égida de una deuda que los nombra y dona su filiación. Cuando pierden la dimensión de su deuda, de su culpabilidad.

#### Para Concluir:

Cuando Arendt refiere a banalidad, habla de la suspensión de la atadura a la Ley, que no es sino la **suspensión de la culpabilidad subjetiva**.

Dicho de otro modo, la erradicación (¿podríamos llamarla suspensión?) de la condición humana, implicaría la suspensión (¿o erradicación?) de lo prohibido y, lo que sería entonces su correlato, la suspensión de la culpabilidad subjetiva, como diría Legendre, o sea, de la posibilidad de subjetivar, de responder por una falta humana.

Esto es retomado por Legendre, por Guyomard y por Hassoun. Legendre dice que se ha instalado en la historia de Occidente, como herencia de la sinrazón nazi, *la eliminación de la culpabilidad subjetiva*. (Refiriéndose a la posibilidad de subjetivar los crímenes o cualquier trampa a la Ley).

O, que la suspensión de la culpabilidad subjetiva, al instalar la condición superflua de la vida, produce en las subjetividades la coacción al homicidio dirigido hacia el otro, o contra sí mismo. Si la vida no vale nada, el resultado no podrá ser otro que:

- La omnipotencia. (Del lado del tirano)
- La complicidad (Lo llamará Lacan: “El desvío de la mirada”)
- La exclusión para otros. (La vida no tiene valor de intercambio)

Sin embargo, retomando la cita de Lacan antes trabajada, en el Seminario 11, propone también que algunos podrán no sucumbir a la fascinación del sacrificio, y aquí, cito a Arendt: *la conciencia, en cuanto tal, se había perdido en Alemania... Ciertamente, lo que acabamos de decir no refleja la verdad en su totalidad, por cuanto hubo individuos que desde los principios del régimen de Hitler, y sin cejar ni un instante, se opusieron a él. Algunos tenían la moral verdaderamente profunda, como aquel artesano a quien tuvo ocasión de conocer que prefirió renunciar a su existencia independiente y pasar a ser un simple obrero de fábrica, antes que “cumplir con la pequeña formalidad” de ingresar al Partido Nazi. Unos cuantos, pocos, siguieron dando toda su importancia al acto de jurar, y prefirieron renunciar a una carrera académica, antes de jurar en el nombre de Hitler*. (16)

13) Bernstein, Richard. O.P. pp.240

14) Bernstein, Richard. O.P. pp.244

15) Arendt, Hannah. *Los orígenes del Totalitarismo 1*. Alianza Ed. 2000. pp. 48-49

16) Arendt, Hanna *Eichmann en Jerusalem*. Ed. Lumen. 1999. pp176.

---

#### CITAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) Lacán, Jacques. *Sem XI*, Ed Seuil 1973. p.p 282.
- 2) Patrick Guyomard *El deseo de Ética*. Paidós. 1999. pp.20
- 3) Hassoun, Jacques. *El oscuro objeto del odio*. Catálogos. 1999. pp. 59.
- 4) Pierre Legendre, *Lecciones VIII*. Siglo XXI Ed. 1994. pp 19,
- 5) Arendt, Hannah. *Los orígenes del Totalitarismo 1*. Alianza Ed. 2000. pp. 11.
- 6) Legendre, Pierre. O.P. pp. 17
- 7) Guyomard, Patrick. *El deseo de Ética*. Paidós. 1999. pp.17.
- 8) Arendt, Hanna. *Eichmann en Jerusalem*. Ed. Lumen. 1999. pp160
- 9) Legendre, Pierre. O.P. pp. 30.
- 10) Arendt, Hannah. *Los orígenes del Totalitarismo 1*. Alianza Ed. 2000. pp. 433)
- 11) Arendt, Hanna *Eichmann en Jerusalem*. Ed. Lumen. 1999. pp164.
- 12) Arendt, Hanna *Eichmann en Jerusalem*. Ed. Lumen. 1999. pp115.

# FORMAS CLÍNICAS DE LA IRONÍA

Epstein, Jaime  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Se presentan las características formales de la ironía y se las distinguen de sus metas y fines. Se trata de situar en la clínica psicoanalítica las formas bajo las cuales lo mortificante y penoso -índices de la presencia del superyó- irrumpen en el discurso bajo las formas de esta figura retórica. Se diferencia la función y la palabra del analista de la del ironista.

## Palabras Clave

Ironía Crueldad Superyó Transferencia

## Abstract

### THE CLINIC FORMS OF IRONY

The object of his work is to present the formal characteristics of irony and to make a distinction between them and their own aims. We try to place in the psychoanalytic clinic, the forms under which the mortifying and the painful make an irruption in the discourse by this rhetoric figure. We also try to distinguish between the function and the word of the psychoanalyst from those of the ironical.

## Key words

irony cruelty superego transference.

## Estructura y metas de la ironía

En psicoanálisis, tierra de la palabra viviente, no es posible escaparle a la ironía, en la medida en que ésta es inherente a aquélla. Existen muchas formas de ironías, y en psicoanálisis no somos ajenos a esa multiplicidad. Están, por ejemplo, las ironías fundantes de Edipo, quien creyendo huir de su destino, lo realiza. Ahí también, donde al constituir la matriz de una tragedia, el psicoanálisis lo transformó, a la vez, en la verdad de la comedia amorosa y en la clave de sus resoluciones particulares.

Hasta la constitución misma del habla, elemento primero del lazo social y decisivo en la experiencia psicoanalítica, testimonia la presencia de una ironía formal, estructural, que condena a todo enunciado a revelar y a ocultar a la vez las marcas de la enunciación.

Una manera de ordenar someramente la multiplicidad heterogénea de la ironía, consiste en distinguir entre las metas o fines de la ironía retórica, y la estructura formal de toda ironía.

Esta última "consiste generalmente en describir en términos valorizantes una realidad que se trata de desvalorizar". Kerbrat-Orecchioni (1993). De otro modo: consiste en "decir lo contrario de lo que se quiere dejar oír" (idem). Se diferencia de la mentira en que dice A, piensa No A y quiere dejar oír No A, mientras que la mentira dice A, piensa No A y quiere dejar oír solamente A. Para Freud "la ironía consiste esencialmente en decir lo contrario de lo que se quiere sugerir, evitando a los otros la ocasión de la contradicción" indicando claramente por distintos medios y artificios, que "se piensa justo lo contrario de lo que se dice". Freud (1980).

La ironía, por su estructura, revela la división entre enunciado y enunciación, con un cierto monto de ambigüedad, en un mismo fragmento discursivo. Dicho de otro modo, la estructura de la ironía pone de manifiesto en el despliegue de un mismo enun-

ciado, en el interior proferido del mismo, aquélla división. "La ambigüedad es propiamente constitutiva de la ironía, razón por la cual la institucionalización de cualquier punto de ironía es inconcebible. Es por eso que una secuencia irónica jamás es equivalente a su traducción literal. (...) implica igualmente el reconocimiento de dos niveles semánticos superpuestos ninguno de los cuales debe ocultar al otro." Kerbrat-Orecchioni (1993). Se puede describir su estructura metalingüísticamente por medio de una forma paradójica, afirmando que "agrega para quitar". Nos enseña que en todo decir hay al menos más de una voz, más de un sentido, más de una intención o propósito. En muchas ocasiones, la ironía se aproxima al humor, pero no se confunde con él. Puede pensársela, con Freud, como una forma de lo cómico, más próxima a la burla que al chiste, al sarcasmo y a la mofa que a la gracia o a la humorada.

## Ironía del yo

Y si es cierto que un psicoanálisis no es una teleología del inconciente, ni una arqueología actual del yo, se aproxima a lo que sería un desmontaje actual de las figuras del yo, formas retóricas que adquiere el decir bajo transferencia, en la medida que "Yo es Otro" como quiere el verso de Rimbaud que Lacan recuerda. Y en este sentido, la ironía irrumpen otra vez vivamente en la concepción del yo que opera en psicoanálisis.

El arte, que siempre se ha adelantado a la ciencia, nos entrega muchos ricos ejemplos de esta ironía del yo. Una respuesta de Bernard Shaw a un periodista interesado en conocer al gran escritor: "¿B. Shaw? Si desea conocerlo, vaya Ud. A una biblioteca."

El desdoblamiento irónico del yo es también un tema borgeano. Bajo el sugestivo título "El otro" o "Borges y yo" o el desarrollo de "Everything and nothing", nos muestran la estructura irónica del yo. Y en el bello y breve poema titulado "Nostalgia del presente" el poeta instala de otro modo la cuestión de la ironía esta vez como estructura de una temporalidad peculiar. En él la palabra intenta vanamente sancionar la apropiación del instante y saldar la brecha imposible de cerrar del estar uno en la dicha del estar dichoso....pero ni en el dicho parece que se podría "estar Uno":

En aquél preciso momento el hombre se dijo:

Qué no daría yo por la dicha  
De estar a tu lado en Islandia  
Bajo el gran día inmóvil  
Y de compartir el ahora  
Como se comparte la música  
O el sabor de una fruta.

En aquél preciso momento  
El hombre estaba junto a ella en Islandia.

J. L. Borges, en "La cifra" (1981)

Podría argüirse que se trata de un recurso de la retórica poética para producir un efecto de desdoblamiento o un fino sarcasmo del poeta para pintar la insatisfacción de un desdichado que ni aun teniendo lo que quiere puede disfrutarlo. No me cabe duda de que ésta sería una mala lectura del poema. La cuestión es exactamente al revés. Se trata de una preferencia irónica que al mismo tiempo que sanciona la dicha que tiene por estar junto a ella, indica y subraya lo inasible y efímero, y hasta lo ajeno de esa misma experiencia, del instante de ese estar dichoso. Aun en la plenitud de una experiencia dichosa, está y no está ahí.

Es y no es él mismo.

### **Ironía, paradoja y ambigüedad de la lectura**

La ironía propone una tensión y al mismo tiempo su resolución. Indica en acto un contrapunto en el interior del cual parecería tomar partido por una alternativa en desmedro de la otra, sin ahorrarnos el paso por cierta ambigüedad, y aunque justo por esto no quede claro siempre cuál es la alternativa por la que se decide, no deja de percibirse su condición paradójica.

En este poema irónico de Heine que le gustaba a Freud, se deja ver la estructura paradójica así como la toma de partido por una alternativa que desprecia, desvirtúa y desvaloriza las pretensiones de los sistemas filosóficos:

¡Qué fragmentarios son el mundo y la vida!  
Tendré que recurrir al Sabio alemán.  
De la vida, sabe unir todas las partes  
Y hacer con ellas un sistema comprensible,  
Con el gorro de dormir y trozos de su bata  
Tapa los agujeros en los muros del universo.

Pero no siempre hay acuerdo acerca de cuándo se está ante una ironía, y la decisión de su sentido queda librada muchas veces al interjuego entre el texto y el lector, según múltiples cuestiones a considerar, como por ejemplo, los pasos para la reconstrucción de la ironía, que propone W. C. Booth, de los cuales el conocimiento precedente de las creencias del autor - de la ironía- es decisivo para acceder a la interpretación estable de la ironía.

En el contexto de un análisis no tenemos las mismas condiciones que en la lectura de un libro, si bien se trata de una operación de lectura viva del texto proferido y constituido en transferencia. En principio, no es lo mismo tener transferencia con ciertos autores y libros como lector, que ser causa de la escritura de un texto en el que leer las vicisitudes de la transferencia, así como las figuras y posiciones de enunciación de las que somos y no somos los destinatarios.

### **Fines y efectos de la ironía: Superyó, crueldad y agresión al otro**

Para retomar la diferencia ordenadora entre los fines o metas y efectos de la ironía y su estructura formal, señalemos que los primeros tienen en común alguna forma más o menos agresiva de destitución o de revelación negativa de algo no dicho directamente o del todo como carácter, rasgo, propiedad o naturaleza de algo o de alguien. *"Hay en la utilización de la ironía algo sádico, por dos razones: no solamente agrede a un tercero, sino que apunta, además, a poner al receptor en un aprieto, ya que, peloteado, oscila entre dos lecturas contradictorias, y nunca está seguro de escapar al ridículo de un contrasentido."* C. Kerbrat-Orecchioni (1993).

Los fines y los efectos de la ironía se leen en cada caso y con arreglo al contexto, pero no podemos desoír las definiciones clásicas, que la sitúan como un arma contra un interlocutor en un diálogo. Entre los griegos, ser un "eirón", un ironista, era casi un insulto. La posición irónica designa a aquél que "disimula que sabe" o complementariamente, *"finge que ignora algo; el que practica la ironía dice menos de lo que piensa, generalmente con el fin de desatar la lengua de su antagonista para triturar su posición"*. J. Ferrater Mora (1966).

Este sesgo propio de la ironía es el que la hace, en la clínica psicoanalítica, asequible a los fines despóticos y mortificantes del superyó.

En el fragmento de una lectura clínica de Irene Friedenthal, "Leer la transferencia", nos encontramos con un testimonio de la ironía cruel del superyó, que no es una forma meramente verbal de ironía, sino que compromete enteramente la posición de enunciación y arruina las posibilidades de satisfacción en la vida del paciente. La frase que recorta dicha ironía: *"Para qué tanta casa si no hay una mujer adentro"* como proferencia del paciente que está inhibido bajo el peso de lo que denomina su "patetismo", cristaliza un sentido que lo acorrala efectivamente

en un cierto patetismo. La interrogación de la analista recae sobre esta palabra, relanza una serie de asociaciones que permiten desmontar dicha ironía superyoica, debilitar su eficacia mortecina y paralizante, y generar una nueva vía para su libido que reformula su posición y habilita nuevos recursos entre los que el humor ocupa el sitio a la ironía.

La amplitud del concepto de ironía admitiría concebir al psicoanálisis mismo como un dispositivo irónico -en cuanto la palabra es tomada cada vez al mismo tiempo en más de una escena, dividida en el acto de su enunciación, etc.- sin embargo el sentido que la ironía adquiere por sus fines y efectos, nos conduce a un abordaje del asunto tal que propone leer en los dichos proferidos en transferencia los rasgos que indicarían la presencia de distintos tipos de ironías, así como establecer las condiciones que harían posible para el analista concebir excepcionalmente como irónica alguna intervención suya, siempre a posteriori. La ironía, figura retórica de estructura dual, orientada por una finalidad que busca vituperar y rebajar al objeto al que se dirige, es contraria a la posición del analista, en la medida que su sitio se distingue de toda forma de agresión al otro.

### **Las más variadas irrupciones de la crueldad del superyó constituyen las vías privilegiadas para situar las formas clínicas de la ironía:**

El mutismo que conduce a una progresiva inhibición -en aquella mujer que prefiere no responder para no generar una pelea, pero que de a poco va perdiendo primero las ganas de hablar, luego de amar, y que muchas veces dice "estar en blanco" o con la mente en blanco" cuando se trata de planificar el ocio y el disfrute, a lo que le sobreviene un sentimiento feroz de culpa, luego de una rabia aparentemente inmotivada que le hace "estallar la cabeza".-; la proliferación de mandatos cada vez más exigentes y absurdos, en un joven que padece trastornos obsesivo-compulsivos, muchas veces contradictorios o contrapuestos entre sí; los autorreproches por detalles y la permisividad extrema y contrapuesta en otras ocasiones; el orden bizarro y la limpieza compulsiva en un extremo, y en el otro la desmesura, el desorden y el descuido. Todas ellas constituyen formas irónicas del malestar como figuras del superyó. Los modos y las figuras retóricas que adquieren en el plano de la palabra son susceptibles de leerse como ironías.

### **Metodología:**

Se trata de un estudio exploratorio y de un análisis cualitativo del material bibliográfico referido a los distintos tipos de ironías, (refleja, verbal, referencial, etc.) así como de un estudio pormenorizado de las palabras proferidas en el curso de psicoanálisis, que nos son asequibles por referencias directas e indirectas (vale decir, por los testimonios de los pacientes mismos en los tratamientos que conduzco, así como de las palabras de pacientes referidas por colegas en supervisiones y en presentaciones clínicas.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Booth, Wynne C. Retórica de la ironía, Taurus, 1989.  
Borges, Jorge Luis Historia universal de la infamia, Emecé, 1967.  
" " " Antología Personal, Sur, 1961.  
" " " La cifra, Emecé, 1983.  
Deleuze, Gilles Lógica del sentido, Barral, 1971.  
Epstein, Jaime La ironía y lo cómico, inédito, 1995.  
Ferrater Mora, José Diccionario de Filosofía, Sudamericana, 1966.  
Freud, Sigmund Obras Completas, Amorrortu, 1979-1988  
Friedenthal, Irene Descubrir el psicoanálisis, Teckné, 2004  
" " " Leer la transferencia, Comunicación inédita, 2005  
Jankelevitch, Wladimir La Ironía, Taurus, 1982  
Kerbrat-Orecchioni, Catherine Problemas de la ironía, El Caldero, 1993.  
Kierkegaard, Sören El concepto de ironía. Trotta, 2001.  
Lacan, Jacques Escritos, Siglo XXI, 1980.  
" " " Seminarios II, IV, VIII, X, XVII. 1954-1969.  
Virasoro, Mónica, De ironías y Silencios, Gedisa, 1997.

# EL LECTOR SUPUESTO. ELEMENTOS PARA PENSAR LA TRANSMISIÓN DEL PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD

Escars, Carlos J.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Sabemos que en psicoanálisis es la posición del analista la que determina, favorece, obstaculiza o sesga el despliegue de la transferencia. Esto también sucede en la transmisión del psicoanálisis. La posición de quien enseña, la posición de quien se supone transmitir, determina de manera clave el modo transferencial bajo el que quien recibe esa transmisión se ubicará, y en consecuencia determina el papel que desempeñará el contenido mismo que se intenta transmitir. La posición de quien enseña surge, al preguntarse por el lector supuesto, en una determinada enseñanza del psicoanálisis. El objetivo de este trabajo es reseñar diferentes lectores supuestos en esa enseñanza. Comenzaremos tratando de identificar los distintos lectores hacia los que los creadores del psicoanálisis se dirigían, para luego pensar, en nuestro ámbito psicoanalítico, y más precisamente universitario, cuáles son los lectores posibles, y efectivamente supuestos, hacia los que los analistas nos dirigimos cuando proponemos una enseñanza del psicoanálisis.

## Palabras Clave

lector transmisión alumno analizante

## Abstract

THE SUPPOSED READER. ELEMENTS TO THINK THE TRANSMISSION OF PSYCHOANALYSIS AT THE UNIVERSITY

It is known that in psychoanalysis is the analyst's place which determines, favors, hinders, or slants the development of transference. This occurs also in psychoanalysis transmission. The place assumed by the one who is teaching, who is supposed to transmit, is a key determinant of the transferential mode that will be assumed by the receiver of transmission. Consequently, it also will determine the roll played by the very contents that is intended to be transmitted. The place assumed by the person teaching appears when we ask for the supposed reader, in a particular lesson of psychoanalysis. The aim of this paper is to sketch these different supposed readers involved in the teaching of psychoanalysis. We will start trying to identify the various readers to which the authors of psychoanalysis have addressed. Then we will focus on our psychoanalytic environment, specially the university domain, on the possible and really supposed readers to whom the analysts address when we set a psychoanalysis lesson.

## Key words

reader transmission student analysand

Cuando se habla de la *transmisión del psicoanálisis*, hay implícita una concepción que es necesario poner en discusión: una transmisión, se supone, ocurre entre un "emisor" y un "receptor". Un poco ingenuamente podría pensarse que quien enseña, quien escribe, quien habla de psicoanálisis, ocupa el lugar de ese "emisor" que intenta hacer llegar algo de aquello que se trata de transmitir -el psicoanálisis, en este caso- a un "receptor", en quien algún efecto de transmisión llegará a producirse.

Si bien este modelo no es aplicable sin más al psicoanálisis, desde que Lacan ha puesto de manifiesto que el psicoanálisis no es una teoría de la comunicación, podemos tomarlo como punto de partida para pensar en la particular situación de quien piensa o diseña una enseñanza del psicoanálisis, por ejemplo en una institución analítica, o en una Universidad como la nuestra. Es indudable que para que una transmisión se produzca no bastan las -buenas- intenciones del emisor, ya que lo fundamental es la posición de quien se "apropia" o no de algo de esa enseñanza. Lo cual nos lleva inevitablemente a incluir en el abordaje de la transmisión algo de la teoría que se intenta transmitir. Quiero decir: no se puede pensar a la transmisión del psicoanálisis por fuera del hecho de que es una transmisión bajo transferencia. La noción de transferencia es inevitable a la hora de pensar en la eficacia de la transmisión del psicoanálisis. Pero parecería que, en tanto la transferencia es un fenómeno en singular, contingente, en el uno a uno, también la transmisión del psicoanálisis lo sería. Por lo que no podría decirse mucho más sobre el tema. Ahora bien, en psicoanálisis sabemos que es la posición *del analista* la que determina, favorece, obstaculiza o sesga el despliegue de la transferencia. Y podemos pensar que esto también sucede en la transmisión del psicoanálisis. La posición de quien enseña, la posición de quien se supone transmitir, determina de manera clave el modo transferencial bajo el que quien recibe esa transmisión se ubicará, y en consecuencia, determina el papel que desempeñará el "contenido" mismo que se intenta transmitir. En el caso extremo, una transmisión puede llegar a traicionar los postulados mismos que intenta transmitir. Es decir, que una correcta enseñanza de los principales puntos de la teoría psicoanalítica puede llegar a transmitir muy poco del psicoanálisis mismo.

Ahora bien, para tornar más concreto este planteo o, como se dice ahora, para operacionalizar las variables, podemos decir que eso que denominábamos la "posición de quien enseña" surge claramente al formular en cada caso la pregunta: ¿a quién se dirige?, ¿a quién se le habla?, ¿cuál es el *lector supuesto* en una determinada enseñanza del psicoanálisis? (Preferimos el término "lector", más activo, al de "receptor", entendiendo por supuesto que no sólo hay lector de un escrito, sino que también se puede serlo de una clase, una conferencia o un curso).

El objetivo de este trabajo será entonces reseñar diferentes lectores supuestos en la enseñanza del psicoanálisis. Comenzaremos haciendo un breve recorrido histórico tratando de identificar los distintos lectores hacia los que los creadores del psicoanálisis se dirigían, para luego pensar, en nuestro ámbito psicoanalítico, y más precisamente universitario, cuáles son los lectores posibles, y efectivamente supuestos, hacia los que los analistas nos dirigimos cuando intentamos proponer una enseñanza del psicoanálisis.

Tanto en Freud como en Lacan, más allá de las diversas intenciones e interlocutores de sus diferentes producciones, es posible identificar un lector constante, un lector específico de su producción. El “juez imparcial” del que se sirve como instrumento expositivo en el texto sobre el análisis laico puede brindarnos una pista sobre el lector freudiano. Este interlocutor también aparece, aunque de otro modo, en *El porvenir de una ilusión*, en el público de las *Conferencias*, en el relato autorreferencial encubierto del recuerdo encubridor de 1899, etc., y no constituye sólo un artificio retórico, sino el referente básico freudiano, siempre presente de alguna manera. Independientemente de si es discípulo, neófito o ajeno al psicoanálisis, Freud le habla siempre a un Otro con ciertas características supuestas: inteligente, culto, pensante, sin prejuicios, que lo escucha con atención, y al que se le pide que acompañe en el recorrido sin ahorrarse una crítica rigurosa. No es exactamente un alumno, es un *partenaire* al que responden las monumentales tenidas argumentativas que conforman los textos freudianos, con su modo polémico, su forma de discusión, de argumentos y contrargumentos varias veces explorados. Freud inventa a ese interlocutor y en base a él construye sus textos. Los textos tienen la estructura que ese interlocutor exige. Y nos invitan a nosotros a ocupar el lugar de ese lector, de algún modo nos obligan a acomodarnos a él.

En el caso de Lacan también podemos plantear cierta constante, que ubicaríamos en el espacio del *Seminario*, tomado como un todo, como una continuidad, como el espacio singular creado por Lacan para la transmisión del psicoanálisis. El Seminario supone la invención de un “lector” que conviene a esa transmisión. Este lector que Lacan supone es alguien concernido por el psicoanálisis, que le sirve de soporte a su “asociación” teórica, una oreja que sirve de excusa para desplegar el camino de su pensamiento, y en ese sentido en un formato más parecido al del análisis que al de una institución académica.

Si el *sparring* que necesita Freud es un lúcido y abierto contrincante de su argumentación, el que necesita Lacan es una oreja analítica que no escuche tanto el argumento, sino la novedad, la verdad, surgida del mismo decurso “asociativo”. En ambos casos el formato que toma la transmisión del psicoanálisis no es ajeno, como se ve, a los contenidos que transmite, y el dispositivo inventado responde a los interlocutores supuestos.

Volvamos ahora la mirada a nuestra situación de docentes de psicoanálisis en la Universidad. Es evidente que en la Universidad encontramos un dispositivo más o menos rígido al que debemos atenernos. Pero, aun así, el lector al que nos dirigimos no está determinado de antemano. ¿Podemos precisar, en nuestra enseñanza, un lector supuesto al que le hablamos cuando damos una clase, o cuando diseñamos un programa?

Desde luego que nuestra posición es muy diferente de la de los grandes inventores de teoría que citábamos recién. Pero si pretendemos que algo de la transmisión del psicoanálisis se produzca en la Universidad, si pretendemos que su enseñanza no sea la reiteración vacía de fórmulas o consignas destinadas sólo a ser repetidas por los alumnos en los exámenes, y si pretendemos que esa misma actividad permita alguna producción, alguna novedad también para los mismos docentes, será útil interrogarnos por el lugar desde el que enunciamos. Es decir, preguntarnos por el lector que suponemos. Es esta una cuestión inexplorada en nuestro medio, de la que poco se habla, sobre la que, que yo sepa, no se piensa a menudo, pero que está presente todos los días, en cada programa, en cada clase, en cada cursada. Y que interesa particularmente a nuestra investigación.

En primer lugar, es necesario destacar lo obvio: en la facultad no se forman analistas, es decir que no nos dirigimos (¿no nos dirigimos?) a futuros analistas, sino, en todo caso, a futuros psicólogos. Es a ellos a quienes intentamos transmitir ese modo particular de abordaje del sufrimiento humano que es el

psicoanalítico. Un modo que, junto a otros con los que se enfrentarán los alumnos, conformarán la compleja ensalada con la que deberán lidiar en su carrera, y en la que se orientarán como puedan.

De modo que, en primer término somos analistas hablando a futuros psicólogos. *Futuros psicólogos*, esto es, *todavía no psicólogos*, o como se los llama habitualmente, “alumnos”. Alumnos que cursan una materia y que tienen que rendir un examen. Las clases, se sabe, están pensadas para alumnos, los programas están diseñados para alumnos. ¿Qué implica esto? Que los “contenidos” a transmitir deben poder ser asimilables y repetibles en el poco tiempo que media entre el momento en que son impartidos y el momento del examen. A los alumnos hay que enseñarles, porque no saben.

Si el destinatario que suponemos en la enseñanza del psicoanálisis es solamente éste, indudablemente la transmisión se atenderá a formas didácticas escolares, con su pretensión de claridad y distinción. La claridad didáctica, la intención de que los alumnos “comprendan”, lleva necesariamente a la simplificación y a la coagulación de conceptos. El psicoanálisis como tal, con su complejidad teórica, sus definiciones paradójicas, sus anticipaciones y retroacciones, puede llegar a estar totalmente ausente en estas formas. Por una parte, ¿cómo reducir la argumentación freudiana a estas formas? Por otro lado, ¿podemos evitarlas del todo?

Otra posibilidad es pensar al destinatario de la transmisión del psicoanálisis como un *analizante*. Es decir, suponer en quien recibe nuestras clases una cierta pregunta por su propio inconsciente, que hace que esa enseñanza sea recibida, por una parte, con cierta avidez de respuesta a cuestiones personales, y por otra con cierta apertura a las formaciones del inconsciente, a los lapsus, los síntomas, los efectos de verdad. Estar concernido por el inconsciente sin duda puede favorecer la apropiación conceptual por parte de ese lector, pero supone también un cierto equívoco en la posición del docente: confundir su propia posición con la de analista. Esto es, pensar a nuestras intervenciones bajo el patrón de la interpretación. Favorecida por un mal modo de entender la crítica lacaniana a la comprensión jasperiana, esta posición desoye cualquier apelación a la comprensión. Como ante un analizante, se piensa, lo mejor es ser enigmático. No se trataría entonces de comprender, sino de provocar algún efecto de verdad en quien escucha. Esto, más allá de la posible identificación con Lacan en su supuesta posición (recuérdese la cita freudiana de Schiller: “Su modo de carraspear y de escupir /es lo que ha copiado perfectamente usted...”) supone la idea de que sólo es posible transmitir el psicoanálisis a la manera de un análisis. ¿Se trata de transmitir, por ejemplo, lo que es una interpretación, interpretando, lo que es un equívoco equivocando una frase? ¿Se trata de desechar toda formulación racional general bajo el pretexto de que se trata de fomentar el sentido? Compleja cuestión que nos lleva, entre otras cosas, al problema de la mostración. ¿Es que ciertos aspectos del psicoanálisis sólo pueden ser mostrados, y no demostrados?

En relación a esta posición, en donde nos dirigimos a un analizante, existe un deslizamiento posible que consiste en dirigirnos ya no a *analizantes*, sino a *futuros pacientes*. No tenemos por qué disimular la relación que tiene esto con ciertas miserias personales, pero no se trata aquí tanto juzgar como de constatar los efectos que esta posición -demasiado habitual para no tomarla en consideración- produce. Cuando esto ocurre, las clases o los programas se transforman en episodios de seducción, con el objetivo más o menos advertido de *fascinar*. Aquí tampoco está en juego la comprensión, por parte del destinatario, sino meramente la intención de provocar un efecto de fascinación. Clases dominadas por frases, consignas o slogans que no son explicados en absoluto, pero a los que se invita a identificarse. Los alumnos quedan “con la boca abierta”, fascinados por el *brillante* saber ostentado por el docente, pero

sin entender demasiado lo que dice. No hay que ser muy perspicaz para advertir la relación de esta experiencia con las descripciones freudianas de la hipnosis: un pequeño fenómeno de masas, análogo al enamoramiento, en el que el líder-amado-docente ocupa el lugar del ideal, y cuyos seguidores, embelesados, sacrifican toda capacidad de discernimiento por seguir su canto de sirenas. Al igual que el enamoramiento y la hipnosis, las clase fascinantes no hacen sino detener el trabajo, operar como resistencia y, a lo sumo, sólo logran producir un precario "aprendizaje por amor".

Nos hacemos cargo de una caricaturización quizás exagerada de estas posiciones. Pero es evidente que existen. Y que nos movemos entre ellas. ¿Nos dirigimos al alumno universitario, al analizante preocupado por su inconsciente, o al integrante de la masa al que le presentamos el ideal psicoanalítico? Es evidente que nos manejamos en ciertos márgenes. No podemos renegar de nuestra inserción en el marco universitario, por lo que no podemos dejar de pretender cierto orden expositivo, cierta claridad en las formulaciones. El "alumno", por lo tanto, es una referencia inevitable. Por otra parte, la exigencia de claridad no es sólo universitaria, sino en todo caso una exigencia de la misma razón. Si el psicoanálisis se sostiene en alguna racionalidad, esta debe ser argumentable, explicitable y comprensible. A esto obviamente responde el estilo freudiano, pero también la apuesta lacaniana (véase las claras definiciones sobre esto en la primera clase del Seminario XVI).

Ahora bien, también es evidente que el psicoanálisis, como práctica, nos advierte contra la adormecedora comprensión prematura. Recordábamos recién la crítica lacaniana a la noción jasperiana. Pero esa crítica no supone hacer la enseñanza lo más oscura posible, como si ser claro fuese anti-analítico. No se trata de un desprecio por la comprensión, sino de no soslayar la complejidad de esa comprensión. No hay comprensión en psicoanálisis sino *nachträglich*, entre un "demasiado pronto" y un "ya muy tarde". La enseñanza del psicoanálisis no escapa a esto, y es en eso que no puede encuadrarse del todo en los programas de simplicidad "cartesiana". Pero esto no supone desdeñar la comprensión como tal. Se trata entonces, de una tensión nunca resuelta entre la exposición razonada de conceptos, y la forma típicamente psicoanalítica de anticipaciones y retroacciones, al estilo de las argumentaciones freudianas.

Del mismo modo, no se puede desdeñar la participación, en la explicación misma, de los mecanismos que se trata de explicar. ¿Es posible transmitir la idea del proceso primario por medio de equívocos en la formulación con la que se la transmite? Pensemos en la extendida costumbre de Lacan de enseñar a partir de homofonías o equívocos. (*parlêtre*, *ec-sistence*, *jouissance/jouis-sens/jouïs-sens*, *dit-mansion*, etc). Se suele pensar que estas expresiones son algo más que felices juegos de palabras, que dicen más. Efectivamente, pueden ser consideradas como "puestas en acto" de ciertos postulados de la enseñanza misma de Lacan, es decir, de la manera en que Lacan entiende el funcionamiento del inconsciente. Tiene, entonces, cierto valor de "mostración".

En ese sentido es que los "contenidos" del psicoanálisis no son ajenos a la forma en que se transmiten, y en ese sentido es que puede hablarse de una "forma" analítica de enseñar psicoanálisis: si el enunciado de la enseñanza sostiene, por ejemplo, una lógica del *no-todo* (o de la ausencia de *Weltanschauung* psicoanalítica), sería contradictorio que un programa psicoanalítico pretendiera abarcar *todo* el psicoanálisis, o cubrir *todos* los temas. O, para tomar otro ejemplo: si un programa plantea teóricamente la inconsistencia del padre, no sería consecuente que al mismo tiempo en la enunciación el programa se sostenga en algún "padre garante". Es entonces también a alguien preocupado por el inconsciente, a alguien no sin relación con el análisis desde el punto de vista personal que nos dirigimos.

Ahora bien, como decíamos, tampoco conviene abusar de esta

posición, a riesgo de no diferenciar la relación enseñante-lector, o incluso docente-alumno, de la relación analista-analizante. La transmisión del psicoanálisis, si bien no es sin relación con el análisis, *no* es un análisis. El lector no es una analizante, el docente no está allí en función de analista (más bien, si se trata de la posición subjetiva del docente, estaría más cerca de la de analizante). A la transmisión de la teoría psicoanalítica se le debe exigir, sin duda, que dé cuenta de sí misma mucho más que a una interpretación analítica. Porque, en verdad, ¿qué dice una mera homofonía acerca de la verdad de una proposición? ¿Qué dice a favor de la tesis según la cual el hombre es un ser de lenguaje, el significante *parlêtre*? ¿La homofonía entre *Jouis* y *jouïs* establece alguna relación lógica entre oír y gozar? Que *tu es* y *tuer* se pronuncien igual en francés, ¿supone una vinculación teórica entre ser y matar? Desde luego, nosotros postulamos esas relaciones cada vez que escuchamos esos equívocos en un analizante. Pero hay límite para la apelación a la "oreja analítica" en la transmisión del psicoanálisis. ¿No se convierte esa apelación en un obstáculo, en una especie de "soborno de oreja" mediante el cual la atractiva música del equívoco impide escuchar la validez o no de un argumento, o de una proposición?"

Como se ve, la cuestión del lector supuesto en la transmisión del psicoanálisis en la Universidad no es de simple resolución: la sensación es que oscilamos entre el alumno, el analizante y el futuro analista. Ello supone que también nosotros oscilamos en una posición que ora es la de docente, ora la de analista, ora, incluso, la de ideal.

¿Habrà alguna posibilidad de encontrar alguna posición, y por lo tanto algún lector, que supere o combine de una manera fructífera estas opciones? ¿Cómo ubicar en este marco la posición de analizante propia de quien habla? ¿Hasta donde el formato universitario y las características del "mercado" psicoanalítico nos impiden ir más allá?

---

## BIBLIOGRAFÍA

- BAÑOS ORELLANA, Jorge (1995): *El idioma de los lacanianos*, Buenos Aires, Atuel.
- BERDULLAS, Pilar (2002): «Una presentación conforme a su objeto», en *Redes de la letra*, 10, págs. 147-155.
- COHN, Dorrit (1992): «Freud's Case Histories and the Question of Fictionality», en *Smith y Morris (ed.)*, *Telling Facts: History and Narration in Psychoanalysis*, Baltimore and London, Johns Hopkins University Press, págs. 21-47.
- DE CERTEAU, Michel (1995): «La "novela" psicoanalítica. Historia y literatura», en *Historia y psicoanálisis* (traducción de Alfonso Mendiola), México, Universidad Iberoamericana, págs. 97-120.
- ESCARS, Carlos (comp.) (2003): *Clínica de la transmisión. Escrituras y lecturas en psicoanálisis*, Buenos Aires, Imago Mundi.
- FREUD, Sigmund: *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1976-79, (traducción de José L. Etcheverry).
- «Sobre los recuerdos encubridores» (1899), Tomo III, págs. 297-315
- «Conferencias de introducción al psicoanálisis» (1915-17), Tomos XV y XVI.
- «¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?» (1919), Tomo XVII, págs. 165-171.
- «¿Pueden los legos ejercer el análisis?» (1926), Tomo XX, págs. 165-242.
- «El porvenir de una ilusión» (1927), Tomo XXI, págs. 5-55.
- LACAN, Jacques - (1954-55): *Le Séminaire, Livre II: Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse*, Paris, du Seuil, 1978.
- (1955-56): *Le Séminaire, Livre III: Les psychoses*, Paris, du Seuil, 1981.
- (1968-69): *Le Séminaire, Livre XVII: D'un Autre a l'autre*, inédito, (desgrabación no corregida por el autor).
- (1969-70): *Le Séminaire: livre XVII, L'envers de la psychanalyse*, Paris, Du Seuil, 1991.
- (1971): *Le Séminaire, Livre XVIII: D'un discours qui ne serait pas du semblant*, inédito, (desgrabación no corregida por el autor).
- (1972-73): *Le Séminaire, Livre XX: Encore*, Paris, Du Seuil, 1975.
- LACAN, Jacques: *Écrits*, Paris, Du Seuil, 1966.
- «La psychanalyse et son enseignement» (1957), págs. 437-459.
- «La science et la vérité» (1964), págs. 855-877.
- «Ouverture de ce recueil» (1966a), págs. 9-10.



# EL PSICOANALISTA ANTE EL DESAMPARO SOCIAL

Fariás, Florencia.

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Algunas conclusiones de la investigación, "Sobre la causalidad subjetiva en una situación de urgencia social", realizada sobre la población consultante al equipo de atención psicológica de la Cátedra de Clínica de Adultos I del "Programa Avellaneda". Interroga las posibilidades de concretar un psicoanálisis lacaniano en sujetos que presentan condiciones de precariedad social y psíquica. Los sujetos que consultan padecen de: exclusión del sistema laboral, cultural y social, desamparo de los vínculos familiares y de las coordenadas simbólicas. Diferentes modalidades de presentación: pacientes arrasados por la angustia automática, o al contrario sin visos de angustia, Sujetos que no presentan un síntoma clásico, sino un goce silencioso, desconectado de toda suposición de saber, con cierta posición de rechazo al inconciente. Se presentan más del lado del acting out o del pasaje al acto, como forma desesperada de hacerse un lugar en el Otro. Nos confrontan a la dificultad diagnóstica: ¿Cambio de ropaje de la envoltura formal del síntoma? ¿O modificación de la estructura? ¿El síntoma en estas condiciones, es factible de una operación analítica?

## Palabras Clave

subjetividad síntoma desamparo analista.

## Abstract

### THE PSYCHOANALYST BEFORE THE SOCIAL ABANDONMENT

Some conclusions of the investigation, "On the subjective causality in a situation of social urgency", I, realized on the population consultant to the equipment(team) of the Chair Adults I psychological attention of "the Avellaneda Program" It interrogates the possibilities of making concrete a lacanian psychoanalysis in subjects that present conditions of social and psychic precariousness. People who consult suffer of: exclusion of the labour, cultural and social system, abandonment of the familiar links and of the symbolic coordinates. Different modalities of presentation: patients devastated by the automatic anguish, or on the contrary without a sight of anguish. Subjects do not present a classic symptom, but a silent enjoyment disconnected of any supposition of knowledge, with certain position of rejection to the unconsciousness. They present more of the side of the acting out or of the passage to the act, as a desperate way of making a place in the Other. We confront with the diagnostic difficulty: Is it a change of the formal wrapper of the symptom? Or modification of the structure? Is symptom in these conditions, feasible of an analytical operation?

## Key words

subjectivity symptom abandonment, analyst

*"El síntoma es lo más particular que cada uno tiene, y por otra parte lo más real.*

*El síntoma es que hace que cada uno en algo no logre hacer lo que está*

*prescripto por el discurso de su tiempo. Cada uno, por supuesto, recibe las*

*prescripciones del discurso por vías particulares. Esto pasa en primer lugar por la*

*familia, generalmente por padre y luego por la educación. Y después pasa también*

*por las grandes voces del mercado. Y bien ocurre que en cada uno hay un punto en*

*donde a eso se resiste"*

**Colette Soler, extraído de "El síntoma y la civilización"**

En el año 2002, la Cátedra Clínica de Adultos I, dentro del "Programa Avellaneda" de la Facultad de Psicología, crea el equipo de Atención psicológica de adultos. Los tratamientos son gratuitos y de tiempo limitado. Los pacientes que consultan pertenecen a una población de riesgo tanto social como emocional.

Muy pronto nos confrontamos con varios interrogantes ante las características de "urgencia social" que traían los pacientes y que motivó nuestra actual investigación. ¿Era posible llevar a cabo un psicoanálisis? Y además un psicoanálisis lacaniano? ¿Los síntomas que presentaban eran factibles de una operación analítica? ¿Daban cuenta los diagnósticos que poseíamos de estas patologías? ¿Hay otro devenir posible, para estos a quienes las determinaciones de lo social parecerían no posibilitar otro chance? ¿Cuál era el alcance de nuestras intervenciones? El universo de nuestra investigación está conformado por 200 casos, la recolección de datos se realiza por una muestra seleccionada al azar.

Las primeras conclusiones que podemos extraer, no definitivas, ya que la investigación está en pleno desarrollo se pueden agrupar en:

1) **Condiciones sociales y económicas** que presentan los pacientes

- La miseria como expropiación de la subjetividad. Sujetos excluidos del sistema de salud, laboral, cultural.

En una sociedad de supervivencia, que prioriza la competencia y al individuo, ser desempleado implica quedar fuera, al margen de la escena social.

- Vivencias de violencia, que se traslucen muchas veces en maltrato corporal y emocional en las familias. Se trata de sujetos que pertenecen a familias que fracasan parcialmente en la tramitación de las exigencias de la pulsión, lo que genera efectos de desborde.

El ocultamiento y la clandestinidad forman parte de estos funcionamientos que suelen situarse al margen de las leyes básicas de la cultura, esto es, el tabú del incesto y el "no matarás".

Las condiciones de desamparo por no encontrar alojamiento simbólico y real en quienes constituyen el Otro social, desamparo de las coordenadas simbólicas aún en las cuestiones más primarias como filiación, documentación, vivienda, señalan los puntos de quiebre que son terreno fértil para la tendencia antisocial y delictiva.

Constatamos que cuando el discurso no logra velar lo real a través de estabilización de significaciones, el sujeto queda expuesto al despertar de la pesadilla, y el sin sentido emerge como un exceso intramitable.

## 2) Diferentes modalidades de presentación:

- Por un lado pacientes que están arrasados por una angustia automática, vivencias traumáticas o al contrario se presentan defensivamente sin visos de angustia, a pesar del horror que portan.
- Otros sujetos presentan su padecimiento no desde un síntoma clásico, sino con un goce silencioso, desconectado de toda suposición de saber, con cierta posición de rechazo al inconciente.
- O aquellos que se presentan más del lado del acting out o del pasaje al acto, como forma desesperada de hacerse un lugar en el Otro.

Sujetos que se exponen a situaciones de riesgo, con una imperiosa necesidad de sensaciones fuertes que los hagan sentir vivos: comida, alcohol, drogas, confrontando al analista a una práctica que bordea límites, con incremento de la pulsión de muerte. Son pacientes con un proceso asociativo pobre. El pensamiento es sustituido por una actividad incoercible.

3) **Dificultades en el diagnóstico:** Pudimos constatar que resultaba más fácil para los analistas poder diagnosticar a estos sujetos según la clasificación del DSM IV (adicciones, violencia, conflictos de pareja, etc) que realizar un diagnóstico analítico por la complejidad del caso, no era fácil ubicarlos según nuestros parámetros clásicos, requería tiempo e instalación de la transferencia.

Nos preguntamos ¿Cambio de ropaje de la envoltura formal del síntoma? ¿O modificación de la estructura?

Dado que todo discurso opera sobre lo real, es imposible pensar las patologías fuera de la cultura en que están inmersas, tienen efectos en los sujetos: ya sea en las modalizaciones del sufrimiento como en sus coordenadas de goce.

¿Podríamos pensar que si no poseen la lógica de la constitución del síntoma, no se presentan como retorno de lo reprimido, no respetan las leyes de la metáfora y metonimia, son una forma de rehuir la castración?

Son sujetos en los que hay un exceso de goce que dificulta la función del significante, pero que mantienen las condiciones necesarias para hacerles corresponder una estructura clínica específica, a pesar de la diversidad de envolturas formales. Nada nos autoriza a hacer desaparecer la división de las estructuras realizadas por Freud y Lacan: Neurosis, Psicosis y Perversión. Queda de nuestro lado poder realizar el diagnóstico de estructura que subyace a estos graves padecimientos.

¿Cuáles son las posibilidades de intervención de los analistas? Pudimos comprobar que aún en los casos en que la precariedad social era extrema, el sujeto lejos de quedarse quejándose de su desgraciada situación económica-social, al disponer de un espacio y escucha, al poco tiempo comenzaba a hablar de su padecimiento subjetivo.

La presencia, silencio e interpretación son modalidades de intervención.

En relación a la maniobra transferencial hay que tener en cuenta que el silencio puro del analista no causa la palabra del sujeto. Es un hablar para hacer hablar, interrogando no afirmando, sin interpretación de significación, mostrando que debe desplegar su decir, que el analista no tiene la respuesta. Sólo a modo de ejemplo una viñeta de uno de los casos atendidos por una colega del equipo que permite mostrar cómo a pesar de la "urgencia social" el encuentro con una analista posibilitó hacer caer los significantes de lo social, reconociendo la particularidad en que se presentifica lo insostenible para cada sujeto.

Se trata de Paula, 29 años, su madre falleció a sus 2 años, el padre la deja al cuidado de familiares, se queja que el la "tiró", la abandonó. Actualmente convive con su hijo de 7 años y su

actual pareja.

Motivo de consulta: Fantasías recurrentes de tirarse contra los autos en la avenida o tirarse del colectivo cuando está viajando. Miedo a que le peguen un tiro al entrar a su casa. Presenta angustia, llanto desconectado del conflicto, celos, miedo a estar sola, a la noche, no tiene ganas de trabajar.

La paciente, al igual que la mayoría que consultan atraviesa una situación "de emergencia social". Vive en una casa tomada en un espacio cedido por su amiga, para ella y su hijo. No está en la villa pero sí en una zona aledaña. Paula posee un "plan trabajar" como desocupada y sus ingresos se engrosan circunstancialmente con changas que realiza. También con el dinero que su ex-pareja le pasa para el niño, quien "trabaja" como ella lo expresa, vendiendo droga.

El analista no queda apresado en la situación de emergencia social. Apunta a subjetivizar los síntomas, que surjan interrogantes, que logre implicarse.

Trabajar en relación de dependencia con un salario digno, aparece como una tarea deseada pero neuróticamente temida. Se trabaja sobre su inhibición a buscar trabajo.

Se aísla su posición de goce: dejar-ser abandonada, su posición de resto-deshecho Alrededor del supuesto goce de un padre que la tiró y que vendió al hermano, queda recortada una frase fantasmática "Ser tirada como una pelota". Esta gramática pulsional lograría escenificarse adecuadamente con su inserción como arquera de un equipo de fútbol femenino: allí ataja los tiros, ataja la pelota.

Muchos síntomas contemporáneos parecieran que son una apelación a la intervención del padre. Lacan nos dice que el padre es un significante, pero no toda función simbólica es integrable a lo simbólico. En la clínica nos encontramos con sujetos en los que si bien operó el Significante del Nombre del padre, por lo tanto no son psicóticos, la función aparece totalmente fallida.

En nuestro caso el diagnóstico se inclinó a una histeria, con síntomas fóbicos.

Se comprueban efectos terapéuticos, pero también efectos analíticos: Progresiva responsabilización por actuales padecimientos de su vida.

Pasaje de una transferencia imaginaria a una transferencia analítica.

Lo transferido parece ajustarse a la escena de su fantasma masoquista, de sostenerse de un goce de rechazo y exclusión. El real de la finalización del embarazo de la analista introdujo la pregunta de la paciente acerca de cómo seguir, proponiendo ella misma como respuesta "poder pagar algo porque necesito una psicóloga", con vergüenza por lo poco que podía pagar. Actualmente, la amenaza del pasaje al acto ha cedido, y el sujeto parece ir acercándose cada vez más al orden de un síntoma a la vez que se aleja de responsabilizar a los otros por lo que le ocurre. Quedan como síntomas remanentes: sostenerse de un lugar fantasmático en el que intenta sostenerse de un Otro dador, que se complementa con el rápido pasaje al lugar de excluida 'tirada' de ese Otro. "No poder arrancar" para buscar trabajo y tener su dinero y/o su casa, prefiriendo padecer los avatares de lo que el Otro le da, no le quiere dar. Eso la lleva a no poder consolidar como propio, un lugar para vivir. no buscar trabajo. Continúa en tratamiento.

El privilegio del psicoanálisis es la relación unívoca que mantiene con lo real. Es en la práctica, donde se establece dicha relación. Y es justamente en su eficacia terapéutica, tan vapuleada por los mismos analistas, donde el análisis demuestra que alcanza algo real.

Pero no debe olvidar que su eficacia actúa sobre un sujeto, y no sobre las instancias de lo colectivo, el psicoanálisis no ofrece alternativa política alguna.

Será con nuestra presencia en los hospitales, centros asistenciales, obras sociales, universidad, y desarrollando políticas de atención a los nuevos cuadros, aunque los mismos no nos hablen en nuestra lengua heredada.

#### **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

- Lacan, J. Seminario 11 "Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis". Ed. Paidós
- Seminario 17 "El reverso del Psicoanálisis. Ed Paidós
- Seminario 20 "Aún"- Ed. Paidós.
- Seminario 23 "R.S.I"- Inédito.
- "La tercera " Intervenciones y Textos I - Ed. Manantial.
- "Psicoanálisis.Radiofonía y televisión"- Ed. Anagrama.
- "Función y Campo de la palabra y del lenguaje" Escritos I Ed. Siglo XXI.
- Freud, S. "El malestar en la cultura" Tomo 21- Ed. Amorrortu.
- Soler, C. "El síntoma en la civilización" en Diversidad del síntoma. EOL.1996
- Vidal, J. "La angustia en el Otro" - Edic. del Boulevard.
- Lipovetsky, G. "La era del vacío"- Gallionard.
- Henrich, H. "Cuando la neurosis no es de transferencia"
- Pauloucci y varios "La misteriosa desaparición de la neurosis". Ed. Letra Viva. 1998
- Medina, N. "Nuevas formas del síntoma" Nuevos síntomas.

# GASTO EN EL AMOR: UNA ERÓTICA

Fernández, Mirta Liliana; Bilello, Alicia Cristina  
Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario

---

## Resumen

Nuestro punto de partida es la economía libidinal teorizada por Freud desde sus primeros escritos. Esta economía es decisiva en el pasaje de la niñez a la pubertad. Hay una disociación entre la satisfacción pulsional y el amor, y fuertemente expresada en las elecciones de objeto sexual exogámicas. Esto ocasionará diversas modalidades en el gasto de la libido, dando lugar a distintas patologías. Nuestro trabajo intentará dar cuenta desde el psicoanálisis de una erótica alojada en esta fractura entre la satisfacción del deseo sexual y el amor. Solo un gasto que implique al sujeto producirá una erótica que se contraponga a la homeostasis narcisista.

## Palabras Clave

libido - amor-gasto erótica

## Abstract

### LIBIDINAL WASTE: AN ERÓTIC

Our start point is libidinal economy, theorized by Freud since his first writings. This economy is decisive in the transition from childhood to adolescence. A dissociation between pulsional satisfaction and love takes place. The choice of an exogamic sexual object is strongly expressed by this dissociation, that creates diverse modalities of libidinal waste and generates diverse pathologies. We will attempt to make an approach, from psychoanalysis of an erotic that grows, hidden in this break between the satisfaction of sexual desire and love. Only a waste that involves the subject will produce an erotic to set against narcissist balance.

## Key words

libido - love-waste-erotic

---

En la noche del 18 de agosto de 1882, Sigmund Freud le escribe una carta al amor de su vida, Marta Bernays. Una carta en que sobre el final dice a su novia: "Cuando dos seres humanos que se quieren no encuentran ni los medios ni el tiempo preciso para decírselo respectivamente es una tragedia". "Tiene que llegar el infortunio o el desacuerdo para que se produzca una definitiva reafirmación de afectos. No se debe ser tacaño con el amor, pues la porción de capital que se desembolsa va renovándose a través del gasto mismo. Si no se toca el capital durante demasiado tiempo, disminuyen imperceptiblemente los caudales o se enmohece el candado. En todo caso el tesoro queda allí adentro, pero es inutilizable".

La primera elección de objeto es incestuosa. En el hombre es con la madre y hermanas, se deben hacer fuertes prohibiciones para que esto no se haga realidad. En la pubertad donde la pulsión sexual plantea sus exigencias con toda su fuerza, se vuelve a los viejos objetos incestuosos. En la elección infantil de objeto tenemos el preludio de la elección de objeto en la pubertad. Desde esta época la gran tarea del sujeto es desasirse de sus padres, tras esta tarea puede dejar de ser niño para convertirse en miembro de la comunidad social. Para el varón la tarea es derivar los deseos libidinosos puestos en la madre en un objeto de amor ajeno, real y reconciliarse con el padre.

Tareas comunes a todas las personas, que rara vez se terminan de manera ideal, rara vez correctas en lo psicológico y en lo social. La neurosis no da la solución. Esto que plantea Freud en 1916/17 se ve agravado en la actualidad, provocada por un estado -límite temporal de la prolongación de la adolescencia en la posmodernidad: "La adolescencia se termina no cuando el cuerpo se adapta a la reproducción sexual sino cuando se produce un hecho psíquico, sin el cual el deseo de tener un hijo no llega. Sucede que la indeterminación de la neurosis infantil prevalece todavía en un hombre o en una mujer de treinta años o más, y esto hasta que, en el momento de un acontecimiento que tiene un valor iniciático (por ejemplo un duelo o una rivalidad amorosa), el paso a una neurosis "adulta" se hace de manera brusca."(1)

Dice Freud, que se confunde sexualidad y reproducción. Esto dificulta comprender la sexualidad, las perversiones y las neurosis. Juega un papel muy importante la educación. La sociedad tiene que hacerse cargo, como una de sus más importantes tareas pedagógicas, restringir y someter la voluntad individual al mandato social. En caso contrario, la pulsión rompería todos los diques y arrasaría con la obra de la cultura, trabajosamente erigida. El motivo de la sociedad humana es, económico, desviar las prácticas sexuales al trabajo.

Los niños son los únicos que no participan de estas convenciones, con toda ingenuidad hacen valer sus derechos animales y han dejado para más tarde el camino a la "pureza".

Libido es la fuerza en la cual se exterioriza la pulsión sexual. Según Lacan hablar de libido es hablar de deseo en forma de una objetivación relativa. Como una unidad de medida cuantitativa. Esta noción cuantitativa permite unificar las variaciones de los efectos cualitativos y da coherencia a la sucesión. ¿qué son los efectos cualitativos? Estados, cambios de estado, que responden a un umbral, un nivel y una constancia. Se supone una unidad cuantitativa indiferenciada y susceptible de entrar en relaciones de equivalencia. Si tal unidad no puede descargarse, alcanzar su expansión normal, esparcirse, se producen desbordamientos que dan lugar a otros estados. Ahí podemos hablar de transformaciones, regresiones, fijaciones, sublimaciones de la libido, término único cuantitativamente concebido.

El término libido data de 1915, época de la teoría de las fases de evolución de la libido, momento que Freud introduce las investiduras narcisistas, momento de complejidad de la teoría. La noción de libido es una forma de unificación del campo de los efectos psicoanalíticos. Freud en "Pulsiones y sus destinos" pone el amor en diferentes planos, el de lo real, el del narcisismo y el del principio del placer-principio de realidad. En principio toma al yo en su búsqueda de homeostasis y lo exterior como inexistente (indiferencia). El autoerotismo no es la inexistencia de los objetos, sino de la relación de estos al placer. En la zona de indiferencia encontramos lo que procura placer y también displacer. El yo como aparato tiende a la homeostasis, no la más baja porque sería la muerte. El objeto de placer se refleja en el yo, es el yo placer purificado. El yo que se satisface con el objeto, como placer pero se encuentra con que hay una zona de displacer que es inasimilable, irreductible al principio del placer, dando lugar al no-yo.

Este no-yo hace mella en el yo sin que el funcionamiento homeostático logre reabsorberlo. Ese no-yo será la causa del deseo. Cuando desde el psicoanálisis decimos deseo, no es

del orden del bienestar del que estamos hablando, ni del placer ni del orden de los bienes. Esto iría por el lado de buscar una homeostasis que es siempre mortífera.

Gérard Pommier. Los cuerpos angélicos de la posmodernidad. Ed. Nueva Visión. Año 2002.

Michel Onfray. Teoría de un cuerpo enamorado. Ed. PRE-TEXTOS. Año 2002.

Nos interesa ubicar qué es una erótica. Entendemos que desde el psicoanálisis se trata de una erótica practicada con otro desde los inicios de la vida. Una erótica de la que tomamos los ritmos que nos enseñan a respirar, a comer, a hablar desde los primerísimos años de vida y que nos proporciona "satisfacciones autoeróticas" pero siempre marcadas por la relación con el Otro, la función materna. "Auxilio ajeno o acción específica" la llamará Freud en los albores de su teoría. Un ajeno que el humano hace propio y que regula las cadencias de su cuerpo y moldea sus formas a través de acciones específicas. Acciones específicas que más tarde descubrirá con otros ajenos auxilios que en el trajín de la búsqueda produzcan encuentros que hagan de esas experiencias amorosas de satisfacción la geografía de un cuerpo erótico en un sujeto deseante, para quien su economía sea la de un gasto que no contemple las especulaciones de un cálculo.

Encuentros que siendo por estructura imposibles relancen el movimiento hacia el próximo en la promesa de ser "el mejor". En esta economía, no se trata de cualquier gasto. De esto no queda ninguna duda. Cuando se leen los trabajos de Freud de la década de 1890 sobre la neurosis de angustia, la neurastenia, la melancolía y las psiconeurosis. Tanto como su escrito de 1920 y los de su tercera tópica. La disminución de la libido, su pérdida, la escasa participación sexual somática en los procesos sexuales, la ausencia de voluptuosidad en las distintas variedades de anestesia dan cuenta de un gasto de energía que no va a favor del patrimonio. El buen gasto es el que se realiza con otro en un acto psíquico y en sus consecuencias. Esta erótica va a favor del trabajoso desasimiento de los restos eróticos del primer tiempo de elección de objeto sexual y es una manera de restarle fuerzas y cierta posibilidad de enfrentamiento a esos objetos primitivos. Hay una resistencia al gasto y hay un principio de homeostasis en juego y de alguna manera esta erótica propondría un intercambio de nada. El sexo se agrega al amor. "Al amar el amante pierde su ser fálico (su narcisismo) y lo reconquista gracias al erotismo).....se produce si el amor y el deseo sexual implican a la misma persona."(2)

El gasto coloca al sujeto en una situación displacentera que desequilibra la organización del aparato psíquico.

En la clínica nos encontramos con momentos en los que el analista hace alianza con esta tendencia del paciente y el tratamiento se detiene en una cierta anestesia placentera. ¿De qué modo el deseo del analista puede barrer con esta resistencia y asumir el desafío de la contienda?

La tarea se plantea en torno al discurso. Un discurso una y cada vez mejor articulado en relación a un imaginario que apuntalándose en lo simbólico alcance a lo real en la escucha.

---

#### CITAS

(1) Gérard Pommier. Los cuerpos angélicos de la posmodernidad. Ed. Nueva Visión. Pag. 65 Año 2002.

(2) Gérard Pommier. Idem..Pag. 97/98.

#### BIBLIOGRAFÍA

Sigmund Freud. Obras Completas. Tomo I, Tomo III, Tomo XVI "La vida sexual de los seres humanos".- "Desarrollo Libidinal y organizaciones sexuales".- Manuscrito G.- Manuscrito D.- Carta 52.- Proyecto de psicología. La Neurastenia y la neurosis de angustia.-Mas allá del principio del placer. Pulsiones y sus destinos. Tres ensayos para una teoría sexual. Editorial Amorrortu  
Veronica Cohen y otros. Pulsión y agalma en la transferencia. "Lo que Freud a situado sobre el goce". Editorial Nueva Visión.  
Jacques Lacan. Seminarios 2 y 11. Editorial Paidós

# LO NORMAL, LO PATOLÓGICO Y EL SÍNTOMA

Fleischer, Deborah.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Cuando trabajamos con pacientes adictos, no hablamos de la adicción como síntoma, pero sabemos que debemos intentar hacer de esa adicción un síntoma, en el sentido en que lo planteo en este trabajo. O considerar, en la psicosis, qué anudamiento produce la droga. En la comprensión del tratamiento de la toxicomanía y sus obstáculos es necesario establecer que tipo de "locura" es la adicción, especialmente cuando hablamos de pacientes neuróticos. Al hablar de una "conducta adictiva" es necesario diferenciar a ésta en las distintas estructuras clínicas, especialmente si tenemos en cuenta la frecuencia de la presencia de abulia, desinterés y otros fenómenos que también se suelen encontrar en los fenómenos negativos de la esquizofrenia.

## Palabras Clave

Normal, patológico, sintoma, sinthome

## Abstract

NORMAL PATHOLOGICAL, SYMPTON

We do not talk about addiction like a sign when we work with addicted patients, but we know that we have to do a symptom from that addiction in the meaning of this investigation. Or consider in the psychosis what kind of blocked is produced by drugs! >In the comprehension of the drug addiction treatment and its obstacles is necessary to establish what kind of "madness" this addiction is about, especially if we talk about neurotic patients who could suffer apathy and lack of interest that show similarity to negative phenomenon of the schizophrenia.

## Key words

Pathological, normal, symptom, sinthome

---

Lo "patológico" fue definido por Kant, en *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, como algo cercano a la pasión (*pathos*) (Ferrater Mora, 1999) y su uso difiere de cómo este término es usado en el campo semántico de la medicina. Para ésta, lo patológico inicialmente se refiere a un estado del cuerpo en el cual se observa un sufrimiento, una pérdida de la armonía. También los trastornos mentales (englobados en lo que llamamos psicopatología) se presentan bajo la forma del sufrimiento, o de pérdida de la armonía, aspecto que examinaré partiendo de la base de que se necesita postular parámetros para diagnosticar la normalidad, aunque éstos no sean unívocos a largo plazo (Canguilhem, 1968).

La mejor definición que se ha podido dar de la normalidad no es muy alentadora. Es simplemente lo que la mayoría piensa que es normal, lo que a la hora de orientarse en la realidad no es necesariamente lo más aconsejable y suele ser enormemente empobrecedor. La normalidad es finalmente un criterio estadístico, fundado en la noción de "norma", es decir, lo que se da en la mayoría de los casos. La normalidad es como "el hombre medio", que nadie ha visto nunca pero que se supone que tiene una opinión razonable de todo.

La cordura sería lo normal y lo sano, - la locura lo anormal y lo

patológico. Hoy es cada vez más claro que sostener esta idea es a su vez una locura, un delirio muy normal pero que puede llevar a lo peor.

Una vez admitida la locura como un fenómeno, se trata de saber si podemos atribuirle o no un sujeto, que es tanto como decir si podemos atribuirle un sentido.

La reducción del fenómeno de la locura a una causalidad bioquímica o genética excluye de hecho toda suposición de un sujeto a la locura para reducirla a un estado patológico del organismo. Hace así de ella un síntoma absolutamente extraño al estado supuestamente normal, pero sobre todo excluye toda suposición de un sujeto o de un sentido a la irrupción de la locura en la existencia.

Desde la perspectiva del psicoanálisis, los límites entre la locura y la cordura no son pues nada definidos ni definitivos. No son una cuestión meramente diagnóstica o taxonómica sino una cuestión eminentemente ética. Escribimos "normalidad" siempre entre comillas y no confiamos para nada en ese concepto, totalmente contradictorio con la ética del deseo que defendían Freud y Lacan.

Hay psicosis enteramente normales - Jacques Lacan llegó a decir que el psicótico puede ser precisamente el colmo de la normalidad, nada loco en apariencia. También Winnicott habla de esos pacientes "fronterizos", excesivamente adaptados gracias a su *falso self*. A la inversa, la neurosis más normal puede revelarse de repente como una verdadera locura

La pregunta que Lacan plantea entonces es ¿qué distingue al sujeto psicótico del sujeto que suponemos "normal"? Si el sujeto "normal" puede separarse de esa inercia del lenguaje es por la función del Yo que, como construcción imaginaria, hace de pantalla entre el sujeto y el Otro de la palabra. La función del Yo es la que me permite, por ejemplo, escuchar la radio o la televisión sin creer que los mensajes que se emiten van dirigidos a mí y aluden a mí.

La locura como compañera, como sombra, como límite de la libertad, implica que la única pareja pensable para un sujeto que no renuncie a su deseo no será nunca la identificación con lo Uno, la norma, por bien fundada que se quiera pensarla, sino la pareja de su síntoma como verdadero límite de su libertad, en la medida en que ese sujeto se hace responsable de la elección de ese límite. Se tratará ahora para Lacan de definir ese límite en términos de goce, de la satisfacción pulsional del sujeto, goce cuya alcance no es tan simple para ese sujeto, ya que es a la vez lo que puede hacerse más insoportable, más sintomático precisamente, hasta el punto de segregarlo como un goce de lo Otro, una alteridad imposible de tolerar. En esta perspectiva, toda construcción simbólica, toda acción humana, también la del propio síntoma, tiene "como esencia y no como accidente" refrenar el goce, ponerle un límite que será leído entonces como locura.

En todo caso, es en ese límite de la locura donde el goce de lo Otro se hace presente para cada sujeto, pero sólo es también ahí donde su ser puede ser comprendido.

En las iniciativas relacionadas con la "reducción de daños", se apunta, como indiqué en un recorrido previo, a prevenir el HIV, la hepatitis y otras enfermedades contagiosas. Es llevar, más que a una pregunta sobre las adicciones, a una estabilización de la dependencia. A diferencia del enfoque de reducción de daños, la comunidad terapéutica se ubica en una postura moral,

de mandato superyoico, que olvida que el superyo, para Freud es el abogado del ello. Desde esta postura moral, se designa cual es el modelo a seguir. Modelos ambos, entonces que presentan obstáculos.

Aceptar que las drogas existen en la sociedad no significa que se difunda su uso, sino que se intenta que éste se realice de la manera menos perjudicial, brindando a la gente información realista y los medios necesarios para llevarlo a cabo de la mejor manera posible. Ese es un aspecto, pero el psicoanálisis quiere dar un paso más.

En el caso de la adicción, no se trata del colmamiento del sujeto por el objeto droga, colmamiento, que es la ilusión "loca" del adicto, ni de la prohibición por impedimento, sino de la aceptación por parte del llamado toxicómano de su división. En un caso se previene las infecciones, en el otro se vigila. En ambos casos lo que se requiere es una oferta y tiempo para hacer transmisible lo que hasta ese momento es intransmisible. En tanto experiencia transmisible se trata de que el sujeto diga, lo que implica que la droga deje de cumplir esa función de clausura del deseo, para convertirse en un objeto común, que en tanto tal puede caer, para lo cual como se anticipó se trata de que el adicto haga de su adicción no una conducta sino una pregunta, única posibilidad de su sintomatización.

Es necesario establecer el diagnóstico, absolutamente necesario ya que la adicción no es un diagnóstico en sí misma, lo que obliga a situar el goce en juego. Se trata, en cada caso, de la *locura* necesaria de cada sujeto para responder a lo real del mundo, a la imposibilidad de adaptarse a ese real, en un progresivo declive para ordenar ese goce. Pero para ello no basta con aplastar el concepto de "reducción de daños" con el sintagma lacaniano de "acotar el goce" ni reproducir la antinomia *conservadorismo (retrógrado) vs. progresismo*.

Si se da crédito a la afirmación de que la toxicomanía de nuestros días no es una formación ajena a lo que de ella se diga y de lo que con ella se haga, la implementación de nuevos programas necesariamente repercutirán en su manera de presentarse y requiere una profunda indagación: a) sobre qué es lo que se pone en juego en el centro de la ligazón excluyente del llamado toxicomano con la sustancia, b) como hacer interactuar desde una posición clínico - ética - la pregunta por la concepción del placer - responsabilidad del sujeto, en estas nuevas técnicas de reducción de daño, c) como sintomatizar al llamado toxicomano. A partir de la perspectiva del síntoma, podemos hablar de la locura del "sinthoma", donde el trabajo delirante puede considerarse como la construcción de un síntoma más allá de los referentes comunes del discurso, más allá de lo que hemos situado al principio como la referencia al Edipo freudiano, a los significantes del Nombre del padre establecidos. Esa es la apuesta del psicoanálisis

En este punto, el síntoma del sujeto - no como contingencia orgánica sino como mensaje cifrado de su goce más ignorado - es la construcción que le permite situar ese goce del Otro como intolérable. Y ello a través de una experiencia de sentido sólo pensable en el mundo simbólico del lenguaje.

Es preciso volver aquí a la concepción que Freud introdujo del síntoma, no como una inadaptación del sujeto a la realidad, no como una respuesta del sujeto que hay que corregir o liquidar, sino como la respuesta que el sujeto tiene para responder a una realidad siempre inadaptada. Desde el "Esbozo de una psicología para neurólogos", Freud nota la separación existente entre un goce una primera vez obtenido y la repetición de esta experiencia que implica una necesaria pérdida de goce. En esta separación, hay un lugar hecho para la perspectiva de un intensificación del goce, el que sería nuevamente obtenido, puesto que él no es jamás tan gozoso como aquél (mítico si se quiere) de la primera vez (y se puede recordar que ese "la primera vez" estaba presente en la experiencia libidinal del LSD tal como Foucault lo testimonia).

Cuando Lacan retoma el síntoma como partenaire sexual, establece que conocer tu síntoma es saber hacer con él.

El síntoma, como la propia locura, es una construcción simbólica, una estructura significante, y es también una satisfacción substitutiva de lo que Freud definió como la pulsión. En el síntoma hay un mensaje cifrado y a la vez hay una satisfacción, un goce, que el sujeto no puede sentir como tal, que sólo siente traducido como *displacer*. Averiguar la cifra de ese mensaje puede ser una forma de librarse de ese *displacer* para hacer otro uso de su síntoma.

- El síntoma tiene aquí una función positiva y es para subrayarla que Lacan construyó, a su vez, un neologismo que diera cuenta de la construcción simbólica que representa para el sujeto y de la satisfacción del goce. Fue hacia los años setenta, hacia el final de su enseñanza y siguiendo la lectura de Joyce, cuando Lacan crea el neologismo del "Sinthome", retomando la etimología francesa del término que incluye diversas significaciones.

Lacan creará otro neologismo para designar este uso y este goce de la lengua, presente en toda producción del inconsciente (presente tanto en el jeroglífico del sueño como en la metáfora de cada síntoma). Este neologismo es "lalengua" (lalangue) escrito todo junto para marcar su carácter de letra, de materia fónica fuera de los efectos de significación comunes. El sujeto de la locura es ahora el sujeto más cercano al ser de goce de "lalengua".

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- CANGUILHEM, G. (1968) *Etudes d'histoire et de philosophie des sciences*. París: Vrin.
- FOUCAULT, M. (1993) *El uso de los placeres*, Madrid. Siglo XXI
- FREUD, S. (1981) El malestar en la cultura. En *Obras completas*, Vol. III.
- FREUD, SIGMUND Y OTROS (1980). *Escritos sobre la cocaína*. Barcelona, España. Editorial Anagrama. Año de Publicación original: 1975.
- LACAN, J. (1984) *El seminario de Jacques Lacan. Libro 3: Las psicosis, 1955-1956*. Buenos Aires: Paidós.
- LACAN, J. *El seminario de Jacques Lacan. Libro 23: El sinthoma, 1975-1976*. (Inédito en castellano).
- MALEVAL, J. C. *Locuras Históricas y psicosis disociativas*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1991
- MILNER, JEAN-CLAUDE. *Lo Triple del Placer*. Editorial Del Cifrado, Argentina 1999.
- WINNICOTT, D.: *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona. Editorial Laia.. 1979. "Variedades clínicas de la transferencia" (1956)

# ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LOS VINCULOS NARCISISTAS Y LA CAPACIDAD REPARATORIA EN PAREJAS CON TRASTORNOS DE ESTERILIDAD / INFERTILIDAD

Flores, Graciela; Campo, Claudia I.  
Universidad Nacional de San Luis.

## Resumen

Este trabajo es un recorte de una investigación mas amplia que aborda la compleja problemática de parejas con trastornos de esterilidad / infertilidad. En una primera se advirtió en las muestras exploradas que ambos miembros de la pareja, presentaban severas dificultades en la simbolización de las experiencias emocionales. El objetivo de este artículo es analizar la relación entre narcisismo y reparación desde la teoría kleiniana y postkleiniana. Se estudia el predominio de vínculos de características narcisistas y las dificultades en el desarrollo de la creatividad como expresión de una escasa capacidad reparatoria. La temática en estudio se ilustra a través de viñetas clínicas del material de entrevistas de parejas.

## Palabras Clave

Narcisismo Reparación Parejas Esterilidad

## Abstract

ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN NARCISSISTIC BONDS AND REPARATION CAPACITY IN COUPLES WITH STERILITY/INFERTILITY DISORDERS

This work is part of a wider research project which deals with the complex problematic of couples with sterility/infertility disorders. It was observed that both members of the couple had severe difficulties in symbolizing emotional experiences. This work is aimed at analyzing the relationship between narcissism and reparation from Kleinian and postkleinian theoretical framework. This work studies the predominance of narcissistic bonds and the difficulties in developing creativity as an expression of a poor reparatory capacity. This issue is illustrated by clinical references from the material of couple interviews.

## Key words

Narcissism Reparation Couples Sterility

## INTRODUCCIÓN

En este artículo se continúa investigando la compleja problemática de parejas con trastornos de esterilidad / infertilidad.

En una primera etapa, se advirtió en las muestras en estudio, que ambos miembros de la pareja presentaban severas dificultades en la simbolización de las experiencias emocionales. Se podría conjeturar que predominan en estos pacientes vínculos de características narcisistas y que presentan una escasa capacidad reparatoria.

El objetivo de este trabajo es analizar la relación entre narcisismo y reparación desde la teoría kleiniana y post kleiniana.

## CONSIDERACIONES TEORICAS

Se podría considerar desde el marco teórico referencial, la existencia de dos grandes tipos de identificaciones narcisistas: la identificación proyectiva - originaria de Melanie Klein - y la identificación adhesiva - postulada por Esther Bick y Donald Meltzer.

Se advierte en la obra de Melanie Klein una conceptualización propia del narcisismo, que se aleja claramente del pensamiento

freudiano. En este sentido se podrían detectar en su obra dos acepciones particulares: una referida a estados narcisistas y la otra a relaciones narcisistas de objeto.

En el primer sentido del término, la autora hipotetiza que en ciertas circunstancias se produce un retraimiento del yo hacia un objeto interno idealizado, permitiéndole poner en marcha la disociación y la negación como medio de escapar transitoriamente de perseguidores tanto internos como externos. En la segunda acepción del narcisismo en Klein, de particular interés para el presente trabajo, desempeña un papel importante su original concepto de identificación proyectiva. Este complejo mecanismo queda definido como la capacidad omnipotente de la mente de disociar aspectos del self, proyectándolos violenta e intrusivamente en un objeto para identificarse luego con ellos. El uso excesivo de este mecanismo, trae aparejado numerosas consecuencias extremas y peligrosas para la mente del sujeto que lo instrumenta. En general se podría decir que ocasiona un importante empobrecimiento del self, un control sobre el objeto que contiene los aspectos disociados, una extrema dependencia y una importante confusión entre el sujeto y el objeto. En particular, se podría considerar como uno de los efectos más relevantes de la identificación proyectiva excesiva, el surgimiento de relaciones narcisistas de objeto, quedando el sujeto ubicado en un mundo formado por aspectos proyectados de sí mismo. De acuerdo a esta situación el objeto es sentido como una parte o prolongación del propio sujeto. Esto genera una vivencia de vacío interno y por consiguiente una importante pobreza afectiva. Así también, queda interferida la posibilidad de reconocer al otro como alguien diferente, independiente y con sus propios deseos.

Wilfred R. Bion jerarquiza a la identificación proyectiva y diferencia una con características patológicas y otra que considera realista. En el caso de la primera, se produce una fragmentación del aparato psíquico en múltiples y diminutos trozos, que son proyectados de manera violenta y omnipotente en el mundo externo, constituyendo los "objetos bizarros". En la identificación proyectiva realista, se escinde y se proyecta en un objeto continente una parte del psiquismo, en especial emociones incontrolables. En este sentido no se trata de un mecanismo violento y con fines sádicos, sino que el objetivo es depositar en el otro un estado mental no tolerado para luego recibirlo desprovisto de sus cualidades violentas y poder metabolizarlo. Este mecanismo es para Bion, estructurante de la mente y es considerado como el origen de la capacidad para pensar.

La identificación adhesiva, como otro mecanismo generador de vínculos narcisistas, fue sistematizada conjuntamente por Esther Bick y Donald Meltzer. La misma es considerada por ambos, como un proceso de identificación ligado a la mímica, presentando aquellas personas que utilizan este primitivo mecanismo dificultades en la introyección y en el uso de la identificación proyectiva. En este sentido se adscriben a valores externos, los cuales no se generan a partir de relaciones internas, ni en la observación propia; estando interferido el aprendizaje por la experiencia emocional a partir de experiencias reales. Meltzer postula que en los pacientes que predomina el uso de identificaciones adhesivas, viven en un mundo bidimensional, siendo la relación con el tiempo esencialmente circular. Así la progresión a la tetradimensionalidad, a una apreciación del tiempo en cuanto proceso lineal y al tiempo de vida como algo



con un comienzo y un fin definible, está altamente interferido. Si bien la identificación adhesiva es estudiada en profundidad y se manifiesta en el desmantelamiento psíquico en niños autistas, el aporte original de estos autores es de gran utilidad para el análisis de pacientes severamente perturbados.

El original concepto de reparación de Melanie Klein, si bien es descubierto y profundizado por ella desde los comienzos de su obra, se articula dentro de su teoría cuando postula formalmente la posición depresiva. En este contexto y en una relación de objeto total, se experimenta culpa, sentimientos ambivalentes, ansiedades depresivas, dolor, nostalgia y pena. Surge un sentido de responsabilidad que implica resguardarlo de los perseguidores y también una tristeza que está relacionada con la idea de una pérdida inevitable del objeto amado. Es en este clima emocional que surge la reparación como necesidad de recrear y restaurar a los objetos amados que, en su fantasía, los siente dañados y destruidos por sus propios impulsos agresivos. Destaca la autora, la importancia que tiene para el desarrollo del sujeto el hecho de poder tolerar los sentimientos de culpa. De este modo enfatiza el proceso de reparación como fundamental para la creatividad en general y también para las relaciones del hombre con la naturaleza, con los demás hombres y la considera como la base de las relaciones de pareja armoniosa. La reparación es entendida como algo inherente a la capacidad de amar, es decir de poder dar y recibir afecto.

La recreación de lo que el sujeto siente destruido por sus profundos ataques sádicos. En 1940 estudia la pseudoreparación en sus modalidades obsesiva y maniaca, que surgen cuando el yo temprano no tolera la culpa y las ansiedades depresivas. Como consecuencia del fracaso de una auténtica reparación, el yo la instrumenta como un proceso defensivo. La autora afirma que debido a la actuación de los sentimientos de triunfo, control y desprecio, la intensa culpa no logra aliviarse, impidiendo la recreación de lo que el sujeto siente destruido por sus profundos ataques sádicos.

#### **ALGUNAS CONSIDERACIONES CLINICAS.**

En las parejas exploradas se advirtió, en una primera etapa de la investigación, intensas dificultades en la simbolización de las experiencias emocionales, con una importante tendencia a la evasión e intolerancia al dolor psíquico. En este sentido se podría conjeturar la existencia de intensas fallas en la capacidad de reverie de los primeros objetos para recibir las identificaciones proyectivas realistas. De este modo, se dificulta la posibilidad de devolver las emociones intolerables desprovistas de violencia. Esto se infiere a partir del discurso de las parejas exploradas donde se advierten expresiones como: "... a partir de sexto grado estuve solo como quince años y mis viejos venían los fines de semana, así es que aprendí a bancarme solo". (Hombre de 27 años). Otro varón de 31 años manifiesta: "...tuve que salir enseguida a la calle, siento que ellos (los padres) me dieron poco afecto". Luego continúa: "...lo único que me dieron fue la vida". Una mujer de 31 años expresa: "...yo siempre hice todo sola, el pupilado me lo conseguí yo misma, mis tíos me pagaron los primeros años y el secundario estuve becada por mi promedio". Otra mujer de 30 años expresa: "...mi padre me abandonó cuando yo era muy pequeña, nunca se enteró si estaba bien o estaba mal". De estas expresiones se podría hipotetizar, que las dificultades parentales han influido en la intolerancia al dolor psíquico, lo que daría lugar a la detención de las identificaciones proyectivas realistas. Así, se advierte en algunas parejas el uso de la identificación proyectiva patológica. Algunas frases significativas son: "...el hecho de no poder tener hijos es una asignatura pendiente, parecería que las condiciones nunca están dadas". Luego agrega: "...era una situación complicada, de inestabilidad, de inseguridad. Después pensé en la posibilidad de un título y dije: ¿Cómo vamos a tener un hijo si no tenemos ingresos? (Hombre de 39 años). Una mujer de 31 años dice: "...si me toca no tener un hijo por algo será, nuestros amigos se ponen mal por nosotros". Un hombre de 38

años manifiesta: "...esto de no poder tener hijos es culpa de los padres, por no llevarla al médico cuando ella comenzó a menstruar, ella no menstruaba normalmente y para tener un hijo hay que menstruar". Se podría conjeturar de las expresiones citadas, el uso de la identificación proyectiva patológica como defensa frente a la intolerable angustia ante las dificultades que les plantea el no poder tener hijos. Se advierte que las mismas están proyectadas siempre en un objeto externo, evadiendo de este modo el dolor psíquico que les implicaría contactarse con la precariedad de sus recursos internos. En otros casos se observa la existencia de espacios psíquicos bidimensionales, con un predominio de identificaciones adhesivas. Se advierte que las parejas en estudio presentan un funcionamiento psíquico donde se han homologado gustos y afinidades, mostrándose como dos personas iguales. En la mayoría de las parejas ambos miembros valoran en el otro el mismo aspecto, surgiendo expresiones como: "...los dos vamos hacia la misma meta, no importa cual sea..." (Mujer de 31 años). Luego agrega: "...no tengo actividad aparte de él, no tenemos actividades que no compartimos". El esposo dice: "sí, es como dice ella, yo tampoco". Un hombre de 31 años manifiesta: "...tenemos la misma idea de familia, de trabajo, tenemos las mismas ideas". Estas expresiones darían cuenta de un funcionamiento mental caracterizado por el uso de identificaciones adhesivas, donde los dos están muy confundidos e indiscriminados. En varias expresiones en relación al matrimonio y al proyecto de tener un hijo se revela la presencia de identificaciones adhesivas. Un hombre de 36 años expresa: "...fue de golpe, nos casamos porque éramos los únicos del grupo que quedábamos solteros". Ante la pregunta de porqué quisieran tener un hijo, la esposa expresa: "...por lo de todos, es una prolongación de uno mismo". Otra mujer de 31 años manifiesta: "...¿porqué quisiéramos tener un hijo?. Por lo de todo el mundo, porque es normal y natural". Más adelante agrega: "...discutimos como todos los matrimonios". Se advierte en estas parejas y como consecuencia del intenso uso de identificaciones proyectivas patológicas e identificaciones adhesivas, relaciones objetales de características narcisistas, fundamentalmente en lo que respecta a la idea del "hijo tan deseado". Algunas expresiones alusivas son: "...es una prolongación de uno mismo, pensar que esa parte resume tus frustraciones y satisfacciones, es la obra de uno". (mujer de 31 años). Se ponen de manifiesto las dificultades para darle al hijo un lugar como sujeto autónomo e independiente. Otra mujer de 28 años expresa: "...si tuviera un bebé cuando nazca largaría el trabajo". Se podría pensar que este hijo tendría la función de brindar suministros narcisistas, cumpliendo el rol de sostén y de contribuir al sentimiento de completud. Otra expresión que daría cuenta de la necesidad de un hijo como gratificación narcisista, es la de una mujer que relata: "...ser madre es una satisfacción personal, a veces me pregunto si no es un capricho". En las parejas exploradas se advierten intensas dificultades en el desarrollo de la creatividad, como expresión de una escasa capacidad reparatoria o de un predominio importante de pseudoreparaciones. Se podría inferir que estas dificultades están relacionadas con las fallas en la capacidad de reverie de los primeros objetos, como así también con los intensos ataques, que se infiere, han realizado a la pareja parental, no pudiendo introyectarla en vínculo creativo. Se advierten en los sujetos de la muestra, estados mentales caracterizados por la confusión, el empobrecimiento del self, la dependencia, etc. En las parejas exploradas se observa la existencia de un vínculo entre dos personas que padecen la imposibilidad de crear dentro de éste. En dicho contexto hay dificultades para elaborar proyectos compartidos, para unirse en un vínculo adulto, armonioso, donde se pueda dar y recibir afecto. Se advierte que cuando aparecen mencionados proyectos, éstos tienen características de superficialidad, pudiendo aludir solo a: "construir una casa", "estabilidad económica", "viajes", etc.

### **A MODO DE CONCLUSIÓN:**

Se podría finalizar reflexionando sobre la importancia de la presencia de objetos parentales continentes que puedan recibir adecuadamente las primeras emociones intolerables y devolverlas metabolizadas para el logro de un funcionamiento psíquico, donde predomine la tolerancia al dolor, la capacidad reparatoria y por lo tanto la tendencia al crecimiento y a la integración. De lo contrario se abre el camino para la evasión del dolor psíquico con predominio de las identificaciones proyectivas patológicas e identificaciones adhesivas, con sus consecuentes relaciones de objeto narcisistas y con una gran pobreza en la capacidad reparatoria y por lo tanto en el desarrollo de la creatividad.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- BICK, E. (1967) "La experiencia de la piel en las relaciones de Objeto tempranas". Revista de Psicoanálisis. A.P.A. Vol XXVII. Año 1970. Pág. 11-17
- BION, W R. (1967) "Volviendo a pensar. Bs. As. Ed. Paidós.
- KLEIN, M. (1946) "Notas sobre algunos mecanismos esquizoides". Obras Completas. Vol. III. Bs. As. Paidós. 1987.
- (1947) "Amor, culpa y reparación". Ob. Cit. Vol I.
- (1940) "El duelo y su relación con los estados maníacos depresivos. Ob. Cit. Vol. I
- MELTZER, D. (1975): "Exploración del autismo".

# EL AUTISMO COMO CATASTROFE PSIQUICA. UNA APROXIMACIÓN A LOS EFECTOS DE LA INTOLERANCIA A LAS EXPERIENCIAS EMOCIONALES, A TRAVÉS DEL MÉTODO DE OBSERVACIÓN DE BEBÉS

Flores, Graciela; Pastorino, Marisela  
Universidad Nacional de San Luis.

## Resumen

El trabajo se dirige a analizar los efectos que las dificultades en el procesamiento simbólico de las experiencias emocionales, tienen en la posibilidad de contar con un equipo mental apto para el contacto y la comprensión de la realidad interna y externa. El marco teórico referencial está constituido por las conceptualizaciones psicoanalíticas del eje Klein - Bion - Meltzer. El objetivo general es analizar la intolerancia a las experiencias emocionales en el niño autista, como una defensa frente al intenso dolor ante un objeto primario no continente. Se trata de identificar las manifestaciones del desmantelamiento del aparato sensorial y el desarrollo de una obsesionalidad primitiva. Se estudia el mundo de la bidimensionalidad, del tiempo oscilante y el mecanismo de la identificación adhesiva. Se seleccionó para la investigación el Método de Observación de Bebés de Esther Bick, por considerarlo pertinente, dadas las características tan primitivas de la patología autista. En el ámbito de un hospital público infantil que asiste a pacientes con patologías mentales severas, se observó a una niña de siete años, durante un período de cinco meses, a razón de dos horas semanales. Se detectaron numerosos indicadores de la precariedad de su equipo mental que tiene cualidades estáticas y planas.

## Palabras Clave

Autismo Experiencia Emocional Desmentalización

## Abstract

AUTISM AS A PSYCHIC CATASTROPHE. AN APPROACH TO THE EFFECTS OF INTOLERANCE TO EMOTIONAL EXPERIENCES THROUGH THE METHOD OF INFANT OBSERVATION

This work is aimed at analyzing the effects that the difficulties in the symbolic processing of emotional experiences produce on the possibility of having a mental structure capable of contacting and understanding internal and external reality. Klein-Bion-Meltzer's psychoanalytic conceptualizations constitute the theoretical frame of reference. The general objective is to analyze autistic child's intolerance to emotional experiences as a way of coping with the intense pain produced by a primary object unable of containment. This work attempts to identify the dismantling expressions of sensory apparatus and the development of a primitive obsessiveness. The world of bidimensionality and that of oscillating time as well as the mechanism of adhesive identification are studied. Esther Bick's Method of Infant Observation was selected because of the primitive characteristics of autistic pathology. In a children's public hospital which treats patients with severe mental pathologies, a seven-year-old girl was observed two hours a week for five months. A number of signs indicating a precarious mental structure with static and flat qualities were detected.

## Key words

Autism Emotional Experience Dysmentalization

Este trabajo constituye un aspecto parcial de una investigación mas amplia que intenta abordar la compleja y enigmática temática del autismo infantil, como un estado donde ha ocurrido una "catástrofe" en la estructuración psíquica temprana. Esta es de tal cualidad y magnitud que ha conducido a una detención del desarrollo humano, que implica grados severos de desmentalización. Se analizan los efectos que producen las dificultades en el procesamiento simbólico de las experiencias emocionales, en la construcción de un equipo mental apto para el contacto y comprensión de la realidad interna y externa. El marco referencial está constituido por las teorías que conforman el eje Klein - Bion - Meltzer, el cuál ha proporcionado un modelo particular para describir e investigar el papel medular que corresponde a la experiencia emocional en los trastornos ligados a las dificultades en los procesos de simbolización.

Desde este vértice psicoanalítico se conjetura que en esta patología, se produce un encuentro entre la intolerancia a la frustración innata del bebé y el dolor que le provoca hallarse con un objeto primario con fallas en la capacidad de reverie. Se analiza el modo en que se implementan las defensas a través de las cuales, se evaden las experiencias emocionales que esta situación trae aparejada, así como los efectos de esta huida. Se trata de identificar las manifestaciones del desmantelamiento del aparato sensorial, el desarrollo de una obsesionalidad primitiva, el mundo de la bidimensionalidad, el tiempo oscilante y el mecanismo de la identificación adhesiva.

Se seleccionó para la investigación el Método de Observación de Bebés de Esther Bick, por considerarlo pertinente, dadas las características tan primitivas de la patología autista. En el ámbito de un hospital público que asiste a pacientes con patologías mentales severas, se observó a una niña de siete años, durante un período de cinco meses, a razón de dos horas semanales. A partir del análisis de todas las observaciones, se puede inferir que Diana es una niña hipersensible que necesita huir de las experiencias emocionales, hacia un estado de desmentalización, debido a que no posee los recursos mentales adecuados para soportar el impacto que ellas provocan en su mente. Se asiste a las consecuencias de esta huida y se detectan las manifestaciones del profundo déficit de su psiquismo, que se refleja en un estado mental postautista.

Diana muestra diferentes signos que llevan a suponer que en su mente, predomina una concepción bidimensional del espacio. Darían cuenta de ello, los siguientes indicadores: la ausencia de exploración del espacio, el alto grado de sensualidad que presenta en su relación con los objetos y las personas, la tendencia a manipular los objetos que poseen volumen como si fueran planos, el establecimiento de un contacto de superficie con los mismos, la falta de profundidad en su mirada y el empleo de la identificación adhesiva como modo de relacionarse. Se podría conjeturar que la mayor parte del tiempo la paciente se encontraría en un estado mental plano, donde los espacios parecerían no existir y todo lo que la rodea serían superficies de dos dimensiones. Sin embargo, es posible vislumbrar en algunas de las actividades que realiza, pequeños atisbos de tridimensionalidad. Esto puede observarse en momentos en los

que se conecta con algunos objetos cóncavos, metiendo diversos objetos dentro de ellos, en un accionar estereotipado que va a repetir en diferentes situaciones. Esta actividad que aparece numerosas veces bajo el predominio de una relación muy sensual, conduce a suponer que la paciente parecería percibir la existencia de objetos que poseen interior. En dos ocasiones mete y saca deliberadamente algunos objetos de los recipientes. Se podría pensar en la posibilidad que haya tenido alguna vez registro de un objeto continente, que parecería no haber sido sentido suficientemente apto para contener las intensas emociones que por sí misma no podía metabolizar.

En la observación octava aparecen una serie de conductas que reafirmarían lo conjeturado. En ella la paciente manipula una plasticola: "pomo = mamadera", de una manera muy diferente a como lo había hecho anteriormente con otros objetos. Hasta ahora había rebotado cada uno de ellos sin cesar. En cambio, con la plasticola parecería estar buscando obtener el contenido que el pomo tiene en su interior. Esto reforzaría el supuesto planteado y llevaría a considerar que tal vez Diana, en sus primeros días de vida, pudo relacionarse con un objeto parcial pecho, capaz de contener. A pesar de los pequeños esbozos de tridimensionalidad que aparecen, se advierte que predomina en la mente de la paciente, una concepción bidimensional del espacio. Se evidenciarían déficits en la construcción de un espacio interno, en función de lo cual habría quedado interferida la capacidad de fantasear y simbolizar. La permanente repetición de ciertos actos, el ir y venir constante del objeto que rebota en el piso, vuelve a su mano y de nuevo al piso, se une a la ausencia de signos de ansiedad ante el comienzo o la finalización de las diferentes actividades. Todo ello revelaría que posee una concepción del tiempo de tipo circular. Estaría atrapada en un eterno ir y venir, donde los hechos no tienen principio ni fin.

Otro aspecto que daría cuenta de su primitivo estado mental, es la ausencia de lenguaje, ya que predomina en casi todas las observaciones un mutismo absoluto. Sin embargo, en ciertas ocasiones emite algunas palabras que hacen referencia a objetos comestibles, pero que carecen de emocionalidad. Parecería no utilizar el lenguaje de una manera simbólica, sino como una acción dirigida a un fin, equiparando la palabra con el objeto que nombra. Se podría conjeturar que el surgimiento repentino de una necesidad oral muy primitiva, movilizaría a la paciente a emerger de su mutismo, para intentar conseguir a través de la palabra, el objeto que le otorga satisfacción. Solo en una ocasión, pareció establecer una comunicación con sentido, con un Acompañante Terapéutico. Esto pondría en evidencia que la paciente cuenta con algunos recursos psíquicos más desarrollados, que le otorgan la posibilidad de sostener cierto contacto y de acercarse a un vínculo más humano. Se reforzaría la inferencia que Diana poseería en su mente, un espacio interno muy rudimentario, con objetos de características muy primitivas, ligadas a los comienzos de su vida. Otro elemento a tener en cuenta es el constante huir con la mirada. Permanece gran parte del tiempo concentrando su sentido de la visión en los objetos que manipula. No explora su entorno en ningún momento, sino que realiza miradas de barrido por todo el salón, sin detenerse en nada o nadie en particular. Utilizaría esta "mirada" para mantener el control de lo que sucede a su alrededor, como un aspecto más que da cuenta del uso de los mecanismos obsesivos. Se advierte que cuando mira a los objetos se adhiere a la superficie de los mismos. La manera de relacionarse de Diana también pone de manifiesto el uso de estos primitivos mecanismos. Si bien predomina un contacto de tipo sensual con los objetos, no siempre los manipuló del mismo modo. Se advierten en su accionar dos tipos de actividades. Una de ellas, es rebotar diferentes objetos contra superficies duras, repitiendo siempre una misma acción estereotipada, pasando de un objeto a otro, sin diferenciarlos, en un sinsentido constante. Conseguiría así, separar sus

sentidos y mantener su atención concentrada en un único estímulo, que le permitiría evitar las intensas ansiedades de fragmentación. Tendería a sobresimplificar las experiencias, convirtiéndolas en eventos adecuados sólo para el placer sensual. En muy pocas ocasiones se observa algo diferente. Una de ellas se produce, cuando toma contacto con un pomo de plasticola. Aquí su conducta parece tener algún sentido, ya que toma el objeto y realiza con éste una serie de acciones dirigidas a un fin. Aparece un esbozo de deseo, un ansia de obtener algo que parecería darle mucha satisfacción. Los fugaces momentos en los que surgen signos de este tipo, permiten detectar aspectos más "humanos".

El otro tipo de actividad que repite en casi todas las observaciones, es la de levantar con la palma de su mano diferentes objetos y dejarlos caer, escurriéndose entre sus dedos, dentro de un recipiente cóncavo y otras veces en el piso. Se destacan dos aspectos. Por un lado el esbozo de tridimensionalidad que este accionar sugiere. Por otro, el modo en que Diana emplea los mecanismos obsesivos. Se evidencia que utiliza diferentes objetos que tienen la posibilidad de ser divididos en un gran número de partes cada vez más diminutas. Existe una relación directamente proporcional, entre el aumento de fragmentos y un estado de excitación que va incrementando. Se sentiría atraída por este tipo de objetos tan fragmentados, debido a que le permiten dar paso a su obsesionalidad extrema, desmantelando la capacidad de su self para tener experiencias consensuales, con el fin de evitar el contacto con las experiencias emocionales.

Se advierte que cuando algún terapeuta intenta capturar la atención de Diana a través de diferentes maniobras, la intensidad de la estimulación parece ser de tal magnitud, que se siente concretamente invadida en su mente. Se aísla emocionalmente para evitar el dolor, defendiéndose con diferentes maniobras autosensuales, como rascarse, refregarse contra el piso o contra un mueble, balancearse y saltar aleteando. Existen algunos momentos en los que Diana, utilizando la identificación adhesiva, establece algún tipo de "relación" con los adultos. Se acerca a los mismos con el fin de que realicen alguna función mental, que ella no puede ejercer y que le permiten conseguir algún elemento determinado. En algunos casos se trata de objetos concretos como plasticola y harina y en otros, de un estímulo sensorial específico. No se acerca para establecer ningún tipo de comunicación, debido a que ello implicaría poder contar con un equipo mental adecuado, para establecer vínculos emocionales que no tolera. Utiliza este tipo de identificación narcicista con el fin de borrar las diferencias entre ella y el objeto.

El predominio en la mente de la niña de una concepción bidimensional del espacio y el modo de conectarse con las personas a través de la identificación adhesiva, permite suponer que muchos de los hábitos que tiene han sido aprendidos miméticamente.

En los dos contextos en los que se realizan las observaciones, Diana comparte la sala con otros niños, con los cuales no establece relación alguna. Parecería que los pacientes fueran objetos indiferenciables de un armario o una silla. Dos situaciones en que se le aproximaron unos niños constituyeron simples eventos sensoriales para Diana.

Por último, se van a señalar dos indicadores muy significativos que se detectaron en todas las observaciones: la ausencia de resonancia emocional y de sadismo. En el ingreso a las diferentes salas, como en el momento en que se anuncia la finalización de la hora de juego, la paciente no presenta signos de angustia, ni fastidio ante los cambios espacio-temporales. Diana no se muestra contenta, ni disgustada, solo se opone al cambio de una manera pasiva. No da muestras de sadismo, más bien parecería que sus movimientos fueran generados por

una especie de tropismo, inducidos por una fuerza exterior a ella. El ritual de entrada y salida que aparece una y otra vez sin modificaciones, daría cuenta no solo del predominio en la mente de Diana de una concepción bidimensional del espacio y circular del tiempo, sino que evidenciaría la ausencia de emociones que provocarían estos cambios, en un niño con mayores recursos.

Se advierte que la ausencia de emociones ha sido el clima predominante en todas las observaciones. Esto se evidencia una vez más, a través de los sentimientos contratransferenciales, donde imperan las sensaciones de aburrimiento, ante el encuentro con algo repetitivo, plano e inmodificable.

#### **A MODO DE CONCLUSIÓN**

Las fallas observadas en la resonancia emocional de la paciente, se habrían desarrollado desde los comienzos de su vida. Diana es una niña que presenta un intenso aislamiento emocional y una gran desvitalización. Estaría evitando constantemente las experiencias emocionales, porque poseería severas dificultades en el procesamiento psíquico de las mismas. Es posible que la paciente, no pueda contener las emociones, por tener una mente abierta, sin esfínteres, donde nada se puede retener. Se infiere, que desde muy temprana edad, Diana ha sido una niña hipersensible con una extrema apertura a las emociones y que al no poder tolerar el dolor psíquico, se aisló pasivamente de los sentimientos que este conflicto le presentaba. A pesar que la madre de Diana no ha sido objeto de estudio en esta investigación, se puede inferir que tal vez, haya presentado severas fallas en su capacidad de reverie. La combinación de ambos factores habrían conducido al desmantelamiento de su mente, donde se revela la magnitud de la catástrofe ocurrida por la huida de las experiencias emocionales, con el altísimo costo de no poder desarrollar un equipo mental apto, para poder pensar los pensamientos y sentir los sentimientos.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Bick, E. (1967): "Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis". Revista de Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Argentina. Tomo XXIV - N°1. Pág. 97 - 115.
- Borensztein, C. y Saiz de Finzi, J. (2004): "En las fronteras del psicoanálisis: dificultades de simbolización. Efectos del entrenamiento con el Método de Observación de Bebés de Esther Bick en la clínica psicoanalítica". 43° Congreso de la Asociación Psicoanalítica Internacional. Nueva Orleans.
- Meltzer, D (1975): "Exploración del autismo. Un estudio psicoanalítico". Bs. As.. Ed. Paidós. 1984.
- (1986): "Metapsicología ampliada. Aplicaciones clínicas de las ideas de Bion". Bs. As. Ed. Spatia. 1990.
- (1988): "La aprehensión de la belleza". Bs. As. Spatia Editores. 1990.

# EL DIAGNÓSTICO EN LOS ALBORES DEL PSICOANÁLISIS

Frydman, Arturo V.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En el marco de la investigación de qué, para qué y del cómo del diagnóstico en psicoanálisis, se relevan las consecuencias del encuentro de la clínica, de origen médico, y los inicios de la práctica psicoanalítica, a nivel de las transformaciones que se producen en el diagnóstico. Se indagan en las dificultades para diagnosticar, más allá de las confusiones entre los modos de presentación, se verifica la hiancia entre la causa y sus manifestaciones. Lo que conduce a una paradoja: el diagnóstico que es necesario al comienzo sólo se legitima, o no, en el marco o al finalizar el tratamiento. Asimismo se describe al diagnóstico como operación de significación que requiere la distinción de Frege entre sentido y referencia, lo que posibilita correr el objeto del diagnóstico: ya no será solo lo que se muestra, sino lo que se dice de eso, lo que es definido a esta altura por un entramado.

## Palabras Clave

Orígenes Hiancia Sentido Referencia

## Abstract

### THE DIAGNOSIS AND THE BEGINNING OF THE PSYCHOANALYSIS

Within the framework of the investigation of what, what for and how the diagnosis works in psychoanalysis, the consequences of the encounter of the clinic of medical origin and the beginning of the psychoanalytical practice are revealed, in the level of the transformations that are produced in the diagnosis. The difficulties to diagnose are investigated, beyond the confusions between the presentation ways, the gap between the cause and its manifestations is verified. That leads to a paradox: the diagnosis that is necessary at the beginning, is only legitimized, or not within the framework or when the treatment is over. Also the diagnosis is described as an operation of significance that requires the Frege's distinction between sense and reference, what makes possible to move the object of the diagnosis: now it will not only be what it is shown, but also what it is said about it, what is defined at this point by a weave.

## Key words

Begging Gap Sense Reference

Este trabajo se enmarca en el proyecto UBACYT PO43 titulado: "La causalidad subjetiva en una situación de urgencia social. El proceso diagnóstico y los efectos terapéuticos específicos del psicoanálisis".

Uno de sus objetivos es: "Describir las diferencias en el diagnóstico según el DSM IV y diagnóstico psicoanalítico".

Este trabajo aspira a dar cuenta del diagnóstico psicoanalítico explorando algunos de los textos inaugurales y a partir de los problemas que Freud tuvo que enfrentar.

Sus fuentes son documentales y se confrontan los textos freudianos con versiones actuales referidas a nuestro tema y el aporte del lógico G. Frege.

## EL CONSENSO SOBRE EL DIAGNOSTICO

El método clínico ha instituido al diagnóstico como una de sus funciones que se articula a su vez con la capacidad de establecer un pronóstico sobre cierto padecimiento y determinar la terapéutica correspondiente al mismo

Si bien las divergencias son mayores entre los psicoanalistas en el *para qué* del diagnóstico y de su uso y mucho mayor aun en el *qué* y *cómo* se diagnostica, es notable sin embargo la aceptación y conformidad respecto de la necesidad del diagnóstico. Entonces el diagnóstico es necesario para la doxa psicoanalítica aunque no hay acuerdo sobre su objeto ni su utilidad.

## ALGUNAS DIFICULTADES

Un tópico sobre el que no caben dudas es que es necesario determinar si el individuo que demanda es apto para el tratamiento. Este punto individualizado desde los orígenes del psicoanálisis se funda en la noción de causa. Es necesario aplicar un tratamiento adecuado a la especificidad de la causa del padecimiento. Es decir que debe haber afinidad entre síntoma y tratamiento. "Cuando se toma bajo tratamiento analítico a un enfermo que padece de las llamadas «perturbaciones neuróticas», se querrá tener antes la certeza -en la medida en que es alcanzable- de que es apto para esa terapia y se lo puede ayudar por ese camino. Ahora bien, sólo es así cuando efectivamente tiene una neurosis"[1]

Más allá de las modalizaciones que se puedan aplicar a esta afirmación en relación a las indicaciones del psicoanálisis, lo que persiste como cierto son las dificultades de arribar a un diagnóstico, lo cual por cierto, es extensivo a todas las prácticas clínicas

Esta complicación no surge exclusivamente de la confusión a que dan lugar las formas iniciales de ciertas patologías:

"El diagnóstico no siempre se lo discierne con certeza plena. El enfermo puede exhibir el cuadro externo de una neurosis, y sin embargo tratarse de otra cosa: el comienzo de una enfermedad mental incurable, los pródromos de un proceso destructor del encéfalo. El distingo -diagnóstico diferencial- no siempre es fácil ni puede hacerse de primera intención en cada fase"[2]

El otro punto de dificultad que se presenta es que para la verificación de la afinidad entre síntoma y tratamiento, y es esto lo que permitiría concluir cabalmente respecto de la estructura. "Es muy difícil penetrar de una manera acertada un caso de neurosis antes de someterlo a un análisis profundo; o sea un análisis como sólo se lo obtiene aplicando el método de Breuer. Pero la decisión acerca del diagnóstico y la variedad de terapia

debe tomarse antes de disponer de esa noticia en profundidad. No me quedaba otro camino, pues, que escoger para el método catártico aquellos casos que era posible diagnosticar provisionalmente como de histeria porque presentaban unos pocos o muchos de los estigmas o síntomas característicos de ella” [3]. Esta falla es suplida mediante la institución de un diagnóstico llamado presuntivo. Este diagnóstico provisional, aunque carente de certeza, aspira a orientar al practicante en su tratamiento.

Pero además de las formas de los cuadros, que no son ni transparentes ni concluyentes, Freud advirtió prontamente la hiancia que hay entre la causa y sus manifestaciones sintomáticas:

“Me sucedía a menudo obtener pobrísimos resultados terapéuticos a pesar de ese diagnóstico de histeria, pues ni siquiera el análisis sacaba a la luz nada sustantivo”.

El diagnóstico preciso no da garantías conclusivas ni de la estructura ni de la causalidad sintomática. En este supuesto fracaso abreva Freud para autorizarse a aplicar el método a cuadros para los cuales no parecía validado.

“Otras veces intenté tratar con el método de Breuer unas neurosis que nadie habría juzgado como histeria, y descubrí que de esta manera era posible influirlas y aun solucionarlas. Tal me ocurrió, por ejemplo, con las representaciones obsesivas, las auténticas representaciones obsesivas del tipo de Westphal, en casos que por ninguno de sus rasgos recordaban a la histeria. Así, no podía ser patognomónico para la histeria el mecanismo psíquico descubierto en la «Comunicación preliminar»; y no pude resolverme, en aras de él, a arrojar todas esas otras neurosis en el mismo casillero de la histeria”.

Entonces el diagnóstico no sólo debería ser previo al comienzo del tratamiento, sino que el tratamiento mismo es el que, en tanto método de investigación, hace diagnóstico

“De todas las dudas así instiladas me sacó, por último, el plan de tratar a esas otras neurosis en cuestión como a la histeria, de investigar dondequiera la etiología y la modalidad del mecanismo psíquico, y supeditar a esa indagación el decidir sobre la licitud del diagnóstico de histeria”.

El diagnóstico que es necesario al comienzo sólo se legitima, o no, en el marco del tratamiento.

## VARIEDAD DE LOS DIAGNÓSTICOS

El empuje neo-esquiroliano en el modo de diagnosticar, basado en la desconfianza a todas las teorías y la inclinación por los hechos observables, nos ubica frente a la cuestión fundamental que implica el diagnóstico del padecimiento de un ser parlante y otro diagnóstico desconectado del habla. Hoy en día el desarrollo del campo tecnológico señala una preferencia por los diagnósticos purificados del efecto sujeto. Es decir el ideal del diagnóstico se basa en la visualización o cuantificación de elementos que definen la normalidad o su falta según criterios estadísticos

El problema se presenta cuando el paciente debe hablar de su padecer. Es decir que la división se hace entre síntomas que hablan o síntomas mudos. A este último grupo se pueden adscribir los padecimientos descriptos por la psicología del yo, los llamados síntomas contemporáneos y los trastornos recopilados por los DSM.

El proceso diagnóstico realizado por Freud, se apoyaba tanto en lo que el paciente decía que le pasaba como en el modo en que lo decía:

“Un enfermo que padezca de dolores orgánicos, si no sufre de los nervios además de esos dolores, los describirá con precisión y tranquilidad: por ejemplo, dirá que son lacerantes, le sobrevienen con ciertos intervalos, se extienden de esta a esta otra parte, y que, en su opinión, los provoca tal o cual influjo. El neurasténico que describe sus dolores impresiona como si estuviera ocupado con un difícil trabajo intelectual, muy superior a sus fuerzas. La expresión de su rostro es tensa y como deformada por el imperio de un afecto penoso; su voz se vuelve

chillona, lucha para encontrar las palabras, rechaza cada definición que el médico le propone para sus dolores, aunque más tarde ella resulte indudablemente la adecuada; es evidente, opina que el lenguaje es demasiado pobre para prestarle palabras a sus sensaciones, y estas mismas son algo único, algo novedoso que uno no podría describir de manera exhaustiva, y por eso no cesa de ir añadiendo nuevos y nuevos detalles; cuando se ve precisado a interrumpirlos, seguramente lo domina la impresión de no haber logrado hacerse entender por el médico” [4]

Lo que despierta nuestro interés no es el detalle de lo paraverbal sino el cambio que se produce en cuanto al objeto del diagnóstico, que dejan de ser “los dolores” para pasar a ser ese nudo de pensamientos y sensaciones que se entraman con los dolores

## ¿QUÉ SE DIAGNOSTICA?

Entramos pues de lleno en la cuestión que implica al objeto del diagnóstico ¿Qué se diagnostica?

El diagnosticador tipo utiliza para su operación una interpretación clásica del signo. Es decir, el signo es una cosa que representa otra cosa. Esto indica que arribar a un diagnóstico es atribuir un sentido a cierto signo o conjunto de ellos.

Los signos que se muestran del padecimiento son una cosa que representan a otra cosa, y esta última es la entidad mórbida o el tipo clínico. Y esta entidad o tipo se hace el sentido unívoco para todos los individuos que pudieran pertenecer a esa clase. La cita anterior de Freud muestra que él no opera según este modelo sino que incluye un factor diferente que modifica sustancialmente el diagnóstico.

Nos apoyamos en Frege y su distinción entre *sentido* y *referencia*, para esclarecer este punto. Las palabras en sí mismas son cosas que podemos designar con otras palabras. La referencia de las palabras es lo que ellas designan cuando designan algo; el sentido es el intermediario gracias al cual pasamos de las palabras a las cosas que eventualmente ellas designan.

El procedimiento que Freud emplea implica un desplazamiento del signo. Ya no es el dolor, sino los modos del decir del paciente. Ya no son las cualidades del dolor, sus momentos de aparición, etc., con el fin de encontrar su referencia: la enfermedad que los ocasiona, sino que es a partir del discurso que se hace el diagnóstico, en tanto revela ese entramado de dolor, sensaciones y pensamientos.

Lacan dice: “Lo que responde a la misma estructura no tiene forzosamente el mismo sentido. Por eso mismo no hay análisis sino de lo particular” [5]. Lacan encuentra en Frege el fundamento para ubicar el punto por el que no es posible abarcar la verdad abstracta de la referencia. Entonces el síntoma es un nudo de signos, pero eso no hace que se igualen los efectos de un discurso.

## CONCLUSIONES

A partir de la hiancia que hay entre la causa y sus manifestaciones sintomáticas:

el diagnóstico no da garantías conclusivas ni de la estructura ni de la causalidad sintomática. Es necesaria la puesta en marcha del tratamiento que, en tanto método de investigación, es el que hace diagnóstico.

Por eso el diagnóstico que es necesario al comienzo sólo se legitima, o no, en el marco del tratamiento, lo que produce un cambio en el objeto del diagnóstico

---

[1] Freud, S. *¿Pueden los legos ejercer el psicoanálisis?* Obras completas. Tomo XX. Amorrortu editores. Buenos Aires. Ver también *Iniciación del tratamiento*.

[2] Freud, S. *Ibidem*

[3] Freud, S. *Estudios sobre la histeria*. Obras completas. Tomo II. Amorrortu editores. Buenos Aires.

[4] Freud, S. *Ibidem*

[5] Lacan, J. "Introducción a la edición alemana de un primer volumen de los Escritos. *Uno por Uno* N° 42. Año 1995

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Freud, S. *¿Pueden los legos ejercer el psicoanálisis?. Obras completas. Tomo XX* Amorrortu editores. Buenos Aires. 1975

Freud, S. *Iniciación del tratamiento* Obras completas. Tomo XII Amorrortu editores. Buenos Aires. 1991

Freud, S. *Estudios sobre la histeria* Obras completas. Tomo II Amorrortu editores. Buenos Aires. 1982

Freud, S. *Obsesiones y fobias*. Tomo III Amorrortu editores. Buenos Aires. 1999

Freud, S. *Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de "neurosis de angustia"* Tomo III Amorrortu editores. Buenos Aires. 1999

J. Jinkis. Cuestiones sobre diagnóstico. Entrevista. Principio. Ídem

Lacan, J. "Introducción a la edición alemana de un primer volumen de los Escritos. *Uno por Uno* N° 42. Año 1995

Ulloa, Fernando. "Diagnóstico psicoanalítico". Principio, Revista de Servicio de Sicipatología. N° 11 Año 1998

Recanati, F. La transparencia y la enunciación. Ed Hachette. 1981



# LA ARMADURA HISTÉRICA Y SUS FRACASOS

Godoy, Claudio  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo aborda las implicancias de la formalización de la estructura histérica en la última etapa de la enseñanza de J. Lacan. Para ello es necesario ubicarla dentro del contexto del trabajo lacaniano sobre la topología y la teoría de la identificación desarrollado en los años setenta. Se destaca entonces la operación topológica denominada "reversión" llevada a cabo sobre uno de dos toros enlazados y la consecuencia resultante: la armadura histérica sostenida en el amor al padre. A su vez pueden deducirse de aquí una serie de consideraciones clínicas sobre los modos contemporáneos en que la declinación de los semblantes paternos afecta tanto a la estructura histérica como a las "soluciones" con las que se intenta suturar esta hiancia.

## Palabras Clave

histeria padre amor armadura

## Abstract

THE HYSTERICAL FRAME AND THEIR FALURES

The present work approaches the implications of the formalization of the hysterical structure in the last stage of the teaching of J. Lacan. For it is necessary to locate the one inside the context of his work on the topology and the theory of the identification developed in the years seventy. It stands out then the operation denominated "reversion" carried out on one of two connected "tores" and the resulting consequence: the hysterical frame sustained in the love to the father. In turn they can be deduced of here a series of clinical considerations on the contemporary ways in that the declines of the paternal semblances affect to the hysterical structure as well as those "solutions" with those tries to suture this split.

## Key words

hysteria father love frame

La presente investigación\* está dedicada al estudio de la histeria en la última etapa de la enseñanza de Lacan. La misma se destaca por abordar la clínica a partir de una formalización basada tanto en la topológica de nudos como en las superficies tóricas. Es en esta perspectiva que la histeria es caracterizada en el *Seminario XXIV* y definida en su estructura por la "armadura" (*armature*) que se sostiene en el amor al padre. Nuestro interés en este trabajo será destacar algunas de las propiedades fundamentales que presenta dicha formalización y su relación con los problemas clínicos que plantean las modalidades actuales de fracaso de este armazón.

## 1.- La estructura tórica y sus reversiones:

El *Seminario XXIV* marca un punto inflexión importante en la última enseñanza de Lacan. Allí se radicaliza la indagación sobre el estatuto del inconsciente a partir del concepto de la "una-equivocación" (*une-bévue*) que, de un modo joyciano, explota el equívoco translingüístico para marcar su debate con el *Unbewusste* freudiano. Es en este contexto que Lacan retoma

problemas tales como el estatuto del cuerpo, las identificaciones freudianas, las relaciones entre la consciencia y el inconsciente y la oposición interior/exterior. Será precisamente en torno a estas coordenadas que aparecerá la referencia a la histeria que, en tanto estructura, revela lo esencial del cruce y articulación de estos conceptos y problemas.

La superficie tórica fue utilizada anteriormente por Lacan -en el *Seminario IX "La identificación"*- para formalizar la estructura del deseo y la demanda como así también dar cuenta de la relación que el neurótico sostiene con el Otro a partir del entrelazamiento de sus demandas. Es así como introdujo los *toros complementarios* que se interpenetran a través de sus agujeros centrales. Esta estructura de dos toros le permitió dar cuenta del particular uso de la demanda de amor que realiza el neurótico en su fantasma, eclipsando por ese medio la causa del deseo.

En el *Seminario XXIV* (9) la superficie tórica encuentra un nuevo uso a través de sus distintas reversiones posibles. Las mismas permiten formalizar los tres tipos de identificación aislados por Lacan en la obra freudiana: la primaria al padre, la que gira en torno al rasgo unario y la denominada histérica.

La identificación primaria se escribe a través de la reversión simple de un único toro. Operación -similar a dar vuelta un guante- que puede realizarse ya sea por perforación o corte de la superficie tórica, a través de la cual la superficie que estaba en el interior queda en el exterior y viceversa. Esta reversión nos permite pensar esta identificación como el modo de incorporación constituyente de la estructura del lenguaje, al modo en que en el período clásico de la enseñanza de Lacan respondía la lógica de la *Vejan* o "afirmación primordial". También es la condición de posibilidad de los otros tipos de identificación. Por ello encontramos esta reversión presente en los tres esquemas. De todos modos, se destaca aquí que dicha operación no solo "afirma" la incorporación del significante paterno sino que también se sostiene en lo real del padre. Lacan indica en su seminario *RSI* que es una identificación "a lo real del Otro real" (8). La inscripción, incorporación de los significantes se sostiene también en el padre real, tal como Freud lo pensó en su mito del padre de la horda o como Lacan lo escribió en las fórmulas de la sexuación inscribiendo la necesidad lógica de la excepción paterna para que se inscriba la función fálica. Lo que define a la armadura histérica va a ser el uso de esta excepción como tratamiento del goce femenino.

El resultado de la reversión es el toro "garrote" (*trique*), término que juega tanto con la forma que adopta dicho toro como con el equívoco entre "tóricos" (*toriques*), histéricas (*hystériques*), históricas (*historiques*) y la condensación "*hys-toriques*".

La identificación al rasgo implica la reversión de uno de dos toros complementarios entrelazados, aquellos que designaban la estructura neurótica en el *Seminario IX*. En esta operación uno de los toros -que permanece inmodificado- queda envuelto y, por lo tanto, "interiorizado" por el otro al adoptar, este último, la forma "garrote". El toro "interiorizado" pasa a formar parte de la estructura, queda "incorporado" a ella y cumple una función de sostén estructural. Es la identificación llevada a cabo, según el *Seminario XXIII* con "lo simbólico del otro real" (8).

Finalmente, la identificación denominada histérica comporta la reversión de los dos toros entrelazados dejando como resultado dos toros "garrote" cuyos agujeros centrales coinciden. Esta

estructura daría cuenta de la identificación histérica que concierne al deseo y que es definida como “lo imaginario del Otro real” (8).

Estas tres identificaciones no son homogéneas, implican dimensiones estructurales, tiempos lógicos y funciones distintas pero que operan de manera convergente en la constitución subjetiva y la construcción del cuerpo. Abordaremos la temática de la identificación en otro trabajo pero queremos resaltar aquí la importancia para el tema que nos ocupa de la incidencia de la función paterna en los dos primeros tipos de identificación. Podríamos pensar la relación entre ellas -siguiendo un planteo freudiano en *El yo y el Ello*- donde la identificación al rasgo viene a redoblar, incluso podría decirse reforzar, la incidencia de la identificación primera al padre; es decir, que tras ella “se esconde la identificación primera, y de mayor valencia, del individuo: la identificación con el padre de la prehistoria personal” (4, p.33) y agrega que las identificaciones producidas luego de las elecciones de objeto edípicas terminan “reforzando... la identificación primaria” (ibid.). Por lo tanto, la identificación estructurante del primer tiempo es condición de posibilidad de todo lazo amoroso y, su vez, la identificación al rasgo, calificada por Freud como “regresiva”, recorre el camino inverso, yendo desde el objeto amoroso o rival hacia la identificación primera. Podríamos decir: de la identificación al amor, primer movimiento, y del amor a la identificación, el segundo, que “refuerza” al primero según el término freudiano. La armadura histérica está construida con estos refuerzos cruzados que la cimientan. Por su parte J. Lacan le adjudica, en el *Seminario R.S.I.* al Nombre-del-padre una función de anudamiento: “no hay amor -afirma- sino por lo que del Nombre-del-padre hace bucle en el triskel” (8)

Consideramos que puede deducirse de aquí que la histeria hace un singular uso de la función paterna en sus dimensiones simbólica, imaginaria y real, siendo los operadores fundamental de este uso las dos identificaciones señaladas. Ambas dan consistencia al cuerpo generando una convergencia que lo sostiene como toro “garrote” rodeando su agujero central con el amor al padre “interiorizado”.

Tal como lo sostiene E. Laurent el amor al padre “es lo que mantiene su cuerpo, siempre a punto de deshacerse, es aquello que en realidad hace *garrote*” (10). El viviente, radicalmente subvertido por el lenguaje, constituye un cuerpo agujereado luego de la incorporación de los significantes pero a su vez para cobrar consistencia necesita que dicho agujero encuentre un borde que le otorgue positividad y función. El sujeto histérico -tal como desarrollamos en otro trabajo- hace un uso de esta estructura del cuerpo sostenida en el padre como defensa frente a lo real del goce femenino que pone en cuestión su identidad y unidad.

## 2.- Fracasos contemporáneos del amor al padre.

Uno de los puntos centrales de la presente investigación es ubicar la incidencia de las coyunturas contemporáneas en la histeria, así como en sus diversas formas de manifestación clínica. Precisamente lo que caracteriza a nuestra época implica una acelerada erosión de los significantes y semblantes paternos impulsada vertiginosamente desde el siglo XIX por el capitalismo y la ciencia. Esta caída de los significantes amos -que brindaban una orientación al sujeto y ofrecía modos de regular el goce del cuerpo- se percibe en los diversos fenómenos clínicos presentes en las denominadas “nuevas formas del síntoma”. La histeria no es ajena a esta pendiente y tal vez podría ubicarse -en la modalidad descrita por el “padre” del psicoanálisis- como un último bastión resistente a la caída del padre. Una resistencia amorosa, muchas veces paródica o tragicómica, sostenida con sus síntomas, su cuerpo o sus mudas pantomimas.

Podríamos afirmar que ya no nos encontramos con la histéricas que ordenan tan eficazmente la “solidez de su ser” (2, p.169) en el amor al padre. Por el contrario la clínica nos confronta

con diversos modos de fracasos en la constitución o sostenimiento de la armadura histérica, así como la proliferación de nuevos modos de solucionar la hiancia abierta por su puesta en cuestión.

Encontramos así tres modalidades de fracaso que, a su vez, pueden correlacionarse. En la primera de ellas podemos pensar los fracasos más radicales del armazón, ya sea porque la histeria no ha llegado a constituirse permaneciendo en una indeterminación suspendida allí donde debería actualizarse su estructura -al modo de ciertos “enloquecimientos” puberales- o cuando una coyuntura particular opera como desencadenante de una locura histérica.

Una segunda posibilidad es cuando la estructura puede operar un anudamiento diferente al sostenido en el amor al padre y el inconsciente. Nos referimos así a los casos en donde se introducen soluciones “obsesivizadas” entre las cuales ciertas formas de anorexia resultarían paradigmáticas de este intento de sutura. En términos más amplios consideramos que diversas modalidades de las “obsesiones corporales” constituyen un modo de respuesta a los *impasses* contemporáneos de la histeria. Estas soluciones “obsesivas” presentan una rigidez que se opone a la plasticidad y flexibilidad de la “solución” histérica. A diferencia de ésta, realizan un cortocircuito que evita la relación al inconsciente, lo cual se traduce en las dificultades que presentan para la puesta en marcha del dispositivo analítico. La obsesión es definida en el mismo *Seminario XXIV* como “el principio de la consciencia” (9), mostrando el contraste con la histeria cuya armadura “es distinta de su consciente”, a su vez se desprende de esto el intento de dominio que emprende un pensamiento que intenta regular, en una disciplina consciente y monótona, la cohesión del cuerpo tratando de fijarlo no ya en una “solidez flexible del ser” sino en una verdadera “petrificación” del ser. En estos casos podemos encontrar que estas “soluciones” no solo no pasan por el recurso amoroso sino que introducen una devastación y un empobrecimiento de dicho plano, que algunos autores no han vacilado en denominar “anti-amor” (ver 12 y 13). Así se destaca que “en las patologías de la dependencia es la dependencia del objeto (imagen narcisista, comida, droga, alcohol) la que tiende a rechazar la dependencia estructural del sujeto respecto del otro” (13, p.152). Sea, por ejemplo, la presencia obsesiva del objeto comida en la anorexia-bulimia o del objeto-droga en la toxicomanía, resulta cortocircuitado el lazo amoroso al Otro por la reducción a un plus-de-goce instrumentalizado en una práctica repetida o en una ritualización “mental”.

Sin tratarse de una auténtica neurosis obsesiva ni presentar todas sus características estructurales, las suturas “obsesivas” del fracaso histérico realizan un corto circuito en los puntos cruciales que caracterizan la estructura histérica: el padre, el amor, el inconsciente, el cuerpo. Estas formas clínicas deben diferenciarse a su vez de las *suplencias obsesivas de las psicosis*. Tal como lo propuso J. A. Miller: “hay psicosis que tienen una fuerte armadura obsesiva como suplencia del agujero psicótico” (11, p.81), modalidades cuyas formas fueron estudiadas por nosotros en una investigación anterior (6).

Finalmente una tercera modalidad -cuyas formas contemporáneas consideramos que debe ser indagada- fue vislumbrada por Freud como respuesta al fracaso de la defensa histérica: es la constituida por las evitaciones más cercanas a las formas fóbicas.

## 3.- Conclusiones

Podemos afirmar que ya sea como “locura” (en sus vertientes de actuación más “delirantes” o en sus abandonos melancolizantes), como “obsesivización” disciplinaria o como rechazo “fóbico”, reconocer los fracasos de la armadura histérica y sus intentos de solución brindan una orientación al practicante, permitiendo sostener una apuesta en la dirección de la cura. Posibilita abrir un campo clínico que intente explorar sus diferencias tanto con las suplencias psicóticas como con las

neurosis obsesivas y la fobia.

A su vez, situar la relación de estas respuestas contemporáneas en su relación con las declinaciones del padre nos abre la interrogación por los modos en que nuestra cultura introduce soluciones que, promoviendo nuevos modos de burocratización, redoblan los que realiza el sujeto. Hay una notoria complementariedad entre las "soluciones" instrumentadas por los histéricos "des-armados" y las impulsadas "antiamorosamente" por ciertas terapéuticas orientadas hacia el dominio cognitivo del "trastorno". Consideramos que el psicoanalista puede responder -con su presencia y deseo- de otro modo a este *impasse* del sujeto contemporáneo. Esta respuesta no pretende restaurar, al modo tradicional, la dimensión del padre; pero, sin embargo, no deja de pasar por la invitación a recorrer la dimensión del amor y la interrogación por lo femenino.

\* Este trabajo forma parte de la segunda etapa de la investigación del proyecto UBACyT (2004-07 P091) "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)". Director: Roberto Mazzuca, Codirectores: Claudio Godoy y Fabián Schejtman.

---

#### BIBLIOGRAFÍA:

- 1.-EDIDELBERG, A. "Las histerias racionalizadas en un mundo desencantado". En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Psicología, sociedad y cultura*, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2004, T. III, pp. 44-45.
- 2.-FREUD, S.: "Señorita Elisabeth von R.". En *Estudios sobre la histeria, Obras Completas*, Ed. Amorroutu, Bs. As., 1979, T. II, pp.151-194.
- 3.-FREUD, S.: (1921) "Psicología de las masas y análisis del yo". En *Obras Completas*, Ed. Amorroutu, Bs. As., 1979, T. XVIII, PP. 63-136.
- 4.-FREUD, S.: (1923) "El yo y el Ello". En *Obras Completas*, Ed. Amorroutu, Bs. As., 1979, T. XIX., pp.1-59.
- 5.-FREUD, S.: (1926) "Inhibición, síntoma y angustia". En *Obras Completas*, Ed. Amorroutu, Bs. As., T. XX, P.71-164.
- 6.-GODOY, C: "Suplencias pseudoneuróticas de las psicosis". En *Memorias de las X Jornadas de Investigación: Salud, educación, justicia y trabajo. Aportes de la Investigación en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, T. III, pp. 287-290.
- 7.-GODOY, C; MAZZUCA, R. y SCHEJTMAN, F: "El amor al padre y la estabilidad histórica en la primera enseñanza de J. Lacan". En *Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA, T. III, año 2004. En prensa.
- 8.-LACAN, J. :(1975-76): *El seminario, libro 23: Le sinthome*, inédito.
- 9.-LACAN, J. :(1976-77): *El seminario, libro 24: L'insu que sait de l'une-bévue s'aile à mourre*, clases del 16-12-76, 14-12-76 y 17-5-77, inédito.
- 10.-LAURENT, E: "Lo que sirve (cierre) el psicoanálisis". En *Sintoma y nominación*, Colección Diva, Buenos Aires, 2002, pp. 69-93.
- 11.-MILLER, J. A.: *Seis fragmentos clínicos de psicosis*, Tres Haches, Buenos Aires, 2000.
- 12.-MILLER, J. A. y LAURENT, E.: *L'Autre qui n'existe pas. Cours 1996-1997*. Inédito.
- 13.-RECALCATI, M.: *Clínica del vacío. Anorexias, dependencias, psicosis*. Ed. Síntesis, Madrid, 2003.

# OTRA MANERA DE JUGAR CON EL LENGUAJE

Goldemberg, Isabel

UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

La clínica con niños en su singularidad permite pensar la relación del sujeto al discurso. La especificidad del juego acerca a la poética una vía de entrada para , poner en juego un abordaje al juego del saber y la verdad. El abordaje clínico de la infancia obliga al analista a romper con un cliché, con un saber coagulado y lo invita a escuchar lo que el discurso muestra de la verdad.

## Palabras Clave

Clínica poética Infancia discurso

## Abstract

AN OTHER WAY OF PLAYING WITH LANGUAGE

The Psycho-analysis of children, in its singularity, let us consider the connection between the subject and the discourse. The play and the poetry may be a way to reach some of the elements of the psychoanalytic discourse, in this case the truth and the knowledge. The Psycho-analysis of children leads to break with the "clichés" as crystallized knowledge and invite to listen the truth in the discourse.

## Key words

Psychoanalysis poetry Childhood discourse.

de trampas, es sujeto de una estética, es lo que se muestra, *his majestic the baby*, más que objeto de razón. No se deja atrapar mientras juega a las escondidas con la verdad. Su lectura se vuelve enigmática.

Se supone que el niño juega más que asocia libremente, pero si hablamos de discurso, de lo que se trata es de producirlo para poder leer las formaciones del inconciente.

Verdad y saber se articulan entonces con lo infantil, pero "eso" que complace al adulto reproduciendo e imitando sus gestos está mientras en otra parte ¿cuál es la verdad de eso que llamamos la infancia?

En la Clausura de las Jornadas sobre la Psicosis Lacan asocia las preguntas 'por el niño, la psicosis y la institución, diciendo que los tres comparten el tema de la libertad y es a partir de aquí que el problema más candente de nuestra época cuestionada en sus estructuras sociales por el progreso de la ciencia, nos confronta con la segregación.(2)

El niño pulsional es el que cuestiona la conformación a un discurso recto ligado al orden. No se trata del niño que hay en el hombre o del hombre que no logra tal o cual desarrollo. Las perspectivas de la genética, de lo inacabado o lo por desarrollar nos llevan a callejones sin salida. El análisis nos propone otra lógica.

Ya en 1950 en la intervención al Congreso Mundial de Psiquiatría, Lacan afirma que el uso de la palabra ha conmovido no sólo el conocimiento del hombre sino que ha inaugurado el del niño.

Si la apuesta es al sujeto, toda referencia humanista al hombre es superflua, no hay una ciencia del hombre desde donde el niño sería un subdesarrollado, lo que enmascararía lo original que ocurre en la infancia.

Si no se trata entonces de una ontogénesis del inconciente, estamos frente a los tiempos de la subjetivación, donde el niño o lo infantil implica para Freud un momento lógico en la determinación de la estructura neurótica, un momento lógico en la estructuración del campo pulsional. La constitución de la neurosis infantil, como tiempo de construcción de la neurosis, diferente del tiempo de la infancia, como tiempo mudo. Será necesario el tiempo para que el inconciente articule lo que del ser viene al decir, para que de estar en el lenguaje el niño articule la palabra que se ordene en un discurso.

El tiempo presta estofa donde los nudos dicen de lo agujeros, agujeros que dicen de la discontinuidad, de la pérdida que se recrea en el camino de la constitución y esto deja huella, el ser se hace en el lapsus. Y se necesita tiempo para que el niño juegue con las palabras o se pregunte por un lapsus.

Pero un concepto fundamental orienta nuestra práctica, el inconciente esta estructurado como un lenguaje y es en el campo de la transferencia que se pondrá en acto la realidad sexual del mismo.

Más allá de los desarrollos de la lingüística Freud ya nos indicó un camino que articula otra manera de jugar con el lenguaje, reivindicando el lenguaje del niño a la altura del arte poético.

En El creador literario...nos acerca la actividad lúdica del niño con el quehacer poético Aunque su ocupación preferida es el juego, no deja de tomarse el mundo en serio, tan en serio que para ello ocupa grandes montos de afecto, poniendo en juego su sexualidad.

"Todo niño que juega se comporta cómo un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo

---

*"Todo podría lograrse a la perfección, si las cosas pudieran realizarse dos veces". El niño procede de acuerdo a este verso de Goethe. Pero para él no han de ser dos veces, sino una y otra vez, cien, mil veces. Manera de elaborar lo traumático, así como gozar una y otra vez. El niño recrea, vuelve a empezar, la esencia del juego no es un 'hacer de cuenta que...., sino un hacer una y otra vez".*  
W Benjamín, (1)

El niño juega, recrea, habla, vuelve a empezar, el cuerpo a cuerpo del inicio dejará lugar a la instalación del dispositivo analítico.

Pensar la clínica con niños desde las coordenadas de la estructura discursiva introduce un viraje en la clínica, permitiendo pensar la articulación del saber, el goce y el objeto

Partimos diciendo que el niño es lo real de la clínica, afirmación que se fundamenta desde Freud y Lacan. Cuestión que no la podemos pensar por fuera del discurso, por fuera de lo que este real marca como imposibilidad desafiando la puesta en juego de la posición del analista.

El infans es el que no habla, el puer, el esclavo, comandado por el campo del Otro es determinado como sujeto por la estructura del lenguaje Campo del Otro que se inscribe en las coordenadas tempero - espaciales, donde el tiempo no se reduce al indicativo presente, sino también al futuro anterior, el habrá hablado, el habrá querido, como tiempo de retroacción que lee en el Otro lo que lo anticipa e inscribe en su campo. Vehiculiza por el lenguaje no solamente lo que puede historiar de su relación al Otro, sino también lo que éste transmite de su genealogía.

Lugar contradictorio el de la infancia, pensado como una especie de agujero negro en constante desplazamiento. En este juego

en un nuevo orden que le agrada. Además, sería injusto suponer que no toma en serio ese mundo; al contrario, toma muy en serio su juego, emplea en el grandes montos de afecto.” (3)

La creación poética, como el sueño diurno, es continuación y sustituto de los antiguos juegos del niño.

Pero si el niño juega ¿en dónde reside su poesía? Si seguimos en la huella trazada por Freud podemos sostener con Lacan que la poesía se funda en esa ambigüedad que califica de doble sentido. Si en efecto la lengua es el fruto de una maduración, de una madurez, que se cristaliza en el uso, la poesía resulta de una violencia hecha a este uso.(4)

El pensar el juego en relación a la poética nos lleva necesariamente a una posición crítica y ética, de ruptura del sentido, en donde la concepción tradicional del lenguaje así como la del juego hacen obstáculo a la poética.

Estatuto poético que podemos pensar ligado a una subjetividad leída bajo o entre el sentido en el ritmo del discurso, en la puntuación alineada sobre los varios pentagramas de una partitura.

La poética tiene el placer como el juego, no tanto en saber que el otro se equivoca sino en reconocer la historicidad propia del discurso, produciendo el placer de pensar el lenguaje de atravesarlo como a través del espejo.

Agamben sostiene que la infancia ejerce una influencia decisiva sobre el lenguaje, instaura efectivamente en el lenguaje la escisión entre lengua y discurso que caracteriza de manera exclusiva y fundamental al lenguaje del hombre.

“Pasaje del mundo de la semiótica al de la semántica, de los signos al discurso en donde la infancia en su juego de experiencias teje la historia transformando la lengua en discurso.”(5)

La poética como el juego reconoce la historicidad propia del discurso. No busca respuestas sino que trabaja en reconocer preguntas, le interesa más la enunciación que el enunciado, más el valor y el ritmo que el sentido o el signo.

Juego de la repetición que en un fort-da insistente ensaya las oposiciones radicales que harán fundamento de la estructura del significante. El juego implica domesticación en este más allá que pone en juego la pulsión.

Sostengo que nuestra causa reviste una ética más que una moral de las buenas costumbres, donde el juego o el decir de un niño pudieran leerse como un “debe” terapéutico, que nos alejaría de la apuesta al sujeto.

No nos olvidemos que el efecto de lenguaje es la causa introducida en el sujeto. Gracias a ese efecto no es causa de sí mismo, lleva en sí el gusano de la causa que lo divide. (6)

Juego y lenguaje se traman en un discurso que deja leerse, y donde la poesía nos acercaría un modo de lectura que quiebra la pregnancia del sentido, o la actividad lúdica de la combinatoria, introduciendo una manera de transformar la realidad.

Pensar la relación terapéutica con el niño bajo el signo de la reeducación nos lleva a ubicar la posición del analista como un compañero de juegos, o bien como educador.

Lo que Freud llama educación se desliza por momentos hacia la normatización pulsional, es necesaria la represión para que el niño hable, es necesario el goce que no haya, para recuperar algún uso posible, es necesario los tiempos de corte de pérdida para acceder a la palabra. Pero las palabras no valen como elementos diferenciales sino en su articulación discursiva.

Encontramos en la experiencia algo que posee el carácter de lo irreprimible a través de las represiones, que excede al significante y esto se nos hace evidente en nuestra práctica, el trabajar con la pulsión.

El niño juega, habla, se mueve, es por momentos puro cuerpo en movimiento.

¿Cómo no perdernos en la lectura de esta pluralidad de enunciación, en una repetición al infinito que pide el límite de una ley que ordene?

De esta singular expresión uno no tiene más abordaje que el discurso, que transforma los valores de la lengua. Humboldt ya lo anticipaba diciendo que en la realidad, el discurso no esta

compuesto de palabras que lo preceden, sino que son las palabras al contrario que proceden de todo discurso.

La lengua no tiene sujeto, sólo el discurso tiene uno y se funda en su historicidad.

Cuando el niño no se pregunta por su posición, cuando la pregunta viene del Otro ¿Cuál es el derecho a nuestra intervención?

Freud ubicaba las entrevistas preliminares, en el es necesario el tiempo. Las entrevistas con los padres y el niño hacen al tiempo de constitución de un analizante en el sentido de ubicar una determinada posición discursiva donde el agente es un sujeto del síntoma. Constituir un síntoma en transferencia puede ser también el tiempo de terminación del encuentro con un analista. Si lo abordamos desde el lugar de su dignidad de sujeto posible, no podemos negar que nace como decíamos en un universo de lenguaje que lo determina, ¿dónde reside su libertad? La libertad es una fantasía en este movimiento necesario de constitución de alienación al significante, factor letal de la alienación por la cual el hombre entra en el plano de la esclavitud.

En los tiempos del sujeto, donde la división del Sujeto esta en juego, la historia o bien la huella merece ser escrita. “Derrida sostiene que la huella como memoria no es un abrirse paso puro que siempre podría recuperarse como presencia simple, es la diferencia incapturable e invisible entre los actos de abrirse paso. Se sabe ya que la vida psíquica no es ni la transparencia del sentido ni la opacidad de la fuerza sino la diferencia del trabajo de fuerzas”.(7)

La repetición en la infancia de lo idéntico es inscripción de la diferencia, lo diferente no esta en lo nuevo sino en la repetición misma .Pues allí donde el adulto tropieza en este esfuerzo por mantener la identidad el niño registra la diferencia, pone a prueba la garantía.

En La Rime et la Vie H.Meschonic nos acerca un abordaje del discurso poético que avala la articulación ya sugerida por Freud, sostiene que el espontaneismo o la combinatoria de palabras alejan a la poesía de su propia ética. Lo lúdico es el nombre de esta irresponsabilidad, cuando se trata sólo de jugar, como con cubos. Fábulas contradictorias atraviesan los discursos escolares: “El niño poeta,” “el espíritu infantil”, esta sentimentalización sustitutiva logra conjugar una ignorancia de la infancia y una ignorancia de la poesía para hacer de una doble ineptitud un maniquí ideológico.(8)

Podemos afirmar siguiendo esta línea que tanto el juego como la poesía son del orden de la lectura “leer no es más que una de las formas para perderse o encontrarse. En ese sentido, no es únicamente un je el que lee, él mismo es el agente y el objeto real de la lectura...Es el hoy lo que uno lee en la poesía, es el hoy el que lee, siempre. Es por eso que sólo hay relectura.” (9) La lectura es del orden del discurso. No se trata de leer la infancia o lo infantil sino el discurso así como también sólo leemos poemas, no poesía.

El recordar tendrá que ver con la lectura con lo que está allí, con el hoy que no existe por no ser leído.

Más allá del juego, las palabras o el cuerpo, la lectura y la escritura se sostienen en la lógica del discurso.

El discurso como lazo anuda una historicidad que permite leer al sujeto escrito entre líneas, más allá de la pregnancia narcisista de “his magestic de baby”.

El goce en juego, el niño pulsional se ejercita en una repetición que posibilita escritura. Goce que hace falta que no haya, que se pierda, que hable, y en el hablar produce desencuentro, en tanto no calla y habla de otra cosa.

Es la instalación del dispositivo, la puesta en juego en la transferencia de la repetición de la diferencia, que escribirá la posibilidad del pasaje de esa infancia muda a la articulación del discurso del inconciente.

Entonces, allí donde hay problemas con este pasaje, con la satisfacción eso justifica nuestra intervención, propiciando que advenga un sujeto posible de pleno derecho....a veces sólo queda indicado el camino.

**Bibliografía**

- 1-Benjamín W. Escritos, Ediciones Nueva Visión 1989,pag,93.
- 2-Lacan J. Discurso de Clausura de las Jornadas sobre la Psicosis en el niño, Ed. Saltes, Madrid, pag204.
- 3-Freud. S. El creador literario y el fantaseo A.E. Tomo IX.
- 4-Lacan J. El seminario 24, inédito clase 15/3/77.
- 5-Agamben G. Infancia e Historia, AH, 2001 Bs.As. Pag 79.
- 6-Lacan J. Posición del Inconciente, Escritos II 1975. Pag 371
- 7-Derrida J. La Escritura y la Diferencia ED. Anthropos 1989 España Pag. 277.
- 8-9 Meschonnic H. Le rime et la Vie, ED Gallimard, Francia pag115.

# INCIDENCIAS DE LA IDENTIFICACIÓN PROYECTIVA. PIEDRA FUNDAMENTAL DEL ABORDAJE DE LA LOCURA EN LA ESCUELA INGLESA DE PSICOANÁLISIS.

Hidalgo, Susana; Musumeli, Lucrecia; Soubiate, Susana; Scarpati, Marta.  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

La Escuela Inglesa ha interrogado fenómenos alucinatorios o estados confusionales que suelen presentarse en el marco de las curas, encontrando en ellos no sólo una dimensión intrínseca de la transferencia analítica sino puntos de interés para el abordaje de la locura. Situamos aquí como fundamental la noción de Identificación Proyectiva. Aprovechar la riqueza que aporta nos permite independizarnos del saber psiquiátrico por un lado, al eludir una aspiración puramente clasificatoria y apartarnos del activismo terapéutico que recrea un maternaje invasivo, por otro. Para Klein, el uso masivo de la Identificación Proyectiva debilita o mutila el anclaje en el yo de la capacidad simbolizante, promueve una evacuación a la manera del splitting, con lo cual sublimación y reparación pierden su potencia. La Identificación Proyectiva tiene, en estos tiempos tempranos, la función de proteger al yo: es en su masividad que se vuelve mortíferamente riesgosa. Cuando esto se actualiza en transferencia exige del analista la abstinencia en el manejo y aquello que llamamos "alojar lo extraño".

## Palabras Clave

Identificación, proyectiva, defensa, maniaca

## Abstract

### THE INCIDENCE OF PROJECTIVE IDENTIFICATION

Analysts from the English school have opened, taking as point of departure transference situations in which are present hallucinatory or confusional status of mind, ways of thought that both shed light on a fundamental dimension of the analytic transference and allow to tackle madness in a new way. The cornerstone of this advance was Klein's notion of Projective Identification, whose rejection (denial) is jointly responsible of a practice which oscillates between speculations about the ultimate ratio of madness - whose compensation lies in the psychiatric knowledge about psychosis - and therapeutic activism which, at best is only able to clinically reinstall the coordinates previously unleashed. In Klein's mind, the appearance of Projective Identification hinders the anchorage of self's symbolization, promotes an excess of self - mutilating evacuation and weakens symbolization. Although, in Klein's view, the Projective Identification was conceived as a basic defense, it acquires the paradoxical quality of being as openly risky as potentially fruitful, like any operation that tries to revert the same thing that feeds it. Its emergence in the cure demands a conduct that combines both, abstinence and accommodation.

## Key words

Projective, Identification, Maniac, defense

El concepto de posición y sus dos modalidades, esquizo - paranoide y depresiva, han quedado tan soldados al nombre de Melanie Klein que otros conceptos de factura temprana permanecieron eclipsados a pesar del alcance teórico y clínico que son capaces de aportar.

Tal es el caso de la "angustia de aniquilación", sus cualidades, sus orígenes y sus defensas discernibles todos del universo de la posición esquizo - paranoide (forjador del objeto persecutorio y del super yo precoz). A la angustia de aniquilación, eco en el yo del impacto pulsional, le atribuye Klein, la puesta a andar de la actividad psíquica en esa circulación que conocemos como introyección - proyección, siempre que la plomada de una primera introyección constituya el "campo" en el que se dirimirán las batallas.

Cuando este objeto primero que se especifica como indemne, de la oralidad de succión, precanibalístico, exterior a la dialéctica ataque - retaliación, posibilitador de que se inicie la trama de fantasías, pero él mismo sin representación fantasmática, no ha logrado instalarse o lo ha hecho fallidamente, encontramos regularmente en la transferencia precipitaciones abruptas que ponen en riesgo los análisis, promoviendo la parálisis del trabajo analítico o el activismo terapéutico.

Allí acude la Escuela Inglesa con el concepto de manejo de la transferencia, una de cuyas especificaciones, "alojar lo extraño", desarrollaremos mas adelante. En este contexto entendemos por manejo a la intervención puntual de un analista que, tomado en una doble ignorancia - ignora lo que se le pide tanto como lo que ofrece - consigue forzar una articulación simbólica, donde algo no nominado busca entrada.

Esta intervención atañe a puntos de invención en un análisis y en el psicoanálisis, considerado retroactivamente, puede inferirse que se ha hecho lugar a aquello que no habiendo tenido chances de ser experimentado ni inscripto pedía representación emergiendo en el tratamiento en las abruptas precipitaciones antes mencionada (reacción terapéutica negativa, episodios alucinatorios, transferencia delusional).

El analista en función de marco para alojar lo impedido, dando ingreso por la vía asociativa, ha sido tematizado por los psicoanalistas ingleses como variedades de la transferencia que exigen manejo para albergar lo extraño: aspectos aterradores del jugar, lo inconcebible, lo muerto en tanto no nacido.

Estos nombres remiten a esa modalidad fundamental del miedo a la muerte o angustia de aniquilación, que Klein precisara como tributaria del caos concomitante a la falta de envoltura yoica del objeto de la oralidad de succión. Revelando que este punto de identificación primordial ha sido vulnerado por la acción de la Identificación Proyectiva, operación auto mutilante y evacuativa que, excedida en su voluntad de proteger al yo de las embestidas pulsionales, malobra el proceso introyectivo y daña la identificación que daría forma, estabilidad mínima y caracteres vitales al objeto interno. El objeto interno enraizado en el yo funciona como centro formador de símbolos, como capacidad para tolerar y emplear la angustia en la construcción de la realidad y en el trabajo de separación. Sus operaciones permiten la transformación del sadismo en fuerza motriz productora de fantasías que, desplegadas, conducen a equivalencias y trabadas o desajustadas, a ecuaciones.

El funcionamiento cegado y masivo, excesivo dirá Klein, de la Identificación Proyectiva, implica que el yo embrionario se

defiende desarraigando de sí, toda función, órgano, disponibilidad, por mas vital que sea que dé noticia del impacto fragmentador de la pulsión. Esta automutilación de potencialidades expulsa y desconoce lo mas básico del yo, estableciendo un yo despedazado, descentrado, desplazado y expropiado que reside inadvertido y amenazante en el afuera. La bizarría de los objetos de la locura, se explica por ese rechazo reiterado a aceptar como propio lo vivo que hay y no hay en ellos.

Este funcionamiento no es aplicable exactamente al cuadro que se describe para la posición esquizo - paranoide. La escena persecutoria no siempre logra la fuerza suficiente para activar la labor corrosiva, descomponedora del sadismo, que orienta el cauce del primitivo régimen de las ecuaciones hacia la embocadura del régimen regulado de las equivalencias, de modo de confluir en el trabajo de duelo que permita soportar la ambivalencia dentro de los márgenes de una división aceptada, productiva, no despedazante. Y aún conseguido ese logro, el examen de las variedades transferenciales permite cotejar que sea en la posición esquizo - paranoide, en la posición depresiva, o en el continuo vaivén de una a otra (pendulación que negocia pérdidas volviendo tolerable la división), siempre habrán fallas del proceso de formación de símbolos, estas fallas iluminan el escarpado "campo de batalla" e imponen el curso de reacomodaciones constantes que debe tomar el tratamiento para que las intervenciones abran camino a las introyecciones por venir y se reestablezca el juego introyección - proyección que haga refluir la deriva simbólica.

Distingamos entonces Identificación Proyectiva y Proyección para advertir la utilidad clínica de esta discriminación.

La Identificación Proyectiva en su exceso, desactiva o malogra el proceso introyectivo y determina con eso una suerte de compulsión eyectiva, rechazante, expulsiva, manifiesta tanto en el saturado arrebatado alucinatorio como en el urgente llamado a obturar con lo sabido lo que se desconoce. El movimiento que dibuja la Identificación Proyectiva es casi inverso a la identificación que resulta de la catectización libidinal que abre huellas que demarcan y configuran la topografía del aparato psíquico. La Identificación Proyectiva expulsa aspectos, funciones, trazos, pedazos de ese aparato, destinándolos a objetos que guardan la cifra en una fantasía según la cual los despojos evacuados permanecen en una zona secreta e incógnita de los objetos del mundo y esperan amenazantes para invadir violentamente al yo, aniquilándolo.

La proyección, en cambio, supone activo el polo introyectivo, es un recurso vital que proporciona el coronamiento a la función simbolizante, pues facilita la vía simbólica por la que el yo puede aceptar lo más propio aun cuando sea inapropiable; lo proyectado es lo que escucha el llamado del introyectado, y retoma o bien y para usar otro modelo, es como la exhalación consecutiva y posibilitadora de una nueva inhalación. La proyección participa de un juego con la introyección y su función es desintoxicante, vigorizante. La Identificación Proyectiva es, incidentalmente, intoxicante y letal.

Los incidentes que exhiben ese carácter mortificante, tóxico, en transferencia coinciden con las situaciones antes señaladas que jaquean la disposición abstinente del analista, sea que lo atrapen en la inmovilidad o lo induzcan a cualquier forma de activismo terapéutico. Es necesario advertir lo que no resulta tan evidente y es que estos mismos incidentes pueden mostrar también la incidencia de la operatividad de la Identificación Proyectiva en todo momento, en cualquier circunstancia, en tanto esa operación básica que funda, constituye y sostiene lo exterior.

Para desarrollar este planteo proponemos pensar la defensa maníaca en tanto da el modelo de funcionamiento de la Identificación Proyectiva, sea que se la considere clínica o teóricamente.

El interés por encontrar el resorte que haga saltar el dispositivo

que decide la interrupción o deterioro del dinamismo simbolizador - dinamismo generador de fantasías que hacen posible el juego analítico - llevó a Klein a focalizar la defensa maníaca, interrogando el modo peculiar de negación que ella despliega cuando se produce el pasaje entre posiciones.

Este examen la condujo a formular la hipótesis del ataque envidioso y su invariable efecto socavador del suelo en el que el objeto indemne debe instalarse. Esta hipótesis da estatuto de premisa a la Identificación Proyectiva, pues el ataque envidioso noquea la potencialidad yoica simbolizante que, a la vez, pone en marcha y hace posible la introyección.

Este juego regula y condiciona las sustituciones simbólicas que permiten elaborar pérdidas y posibilitan, llegado el momento, la modalidad identificatoria propia de la posición depresiva que todo el tiempo intenta dar forma estable aunque nunca plena ni acabada, ni asegurada al yo. A falta de regulación entre introyección - proyección, asistimos al descalabro de la Identificación Proyectiva, toda vez que activada la ansiedad depresiva proliferan simultáneas negaciones imbricadas, inversas, reversibles que vuelven inocuo el valor simbólico de la negación. Se trata de impugnar el sadismo temprano y las fantasías que informen del compromiso entre el ataque sádico y el estado del objeto que se precisa íntegro a la hora de la identificación. El descalabro multiforme de negaciones superpuestas perjudica el registro de la fantasía, afecta su deriva, sus transformaciones, obstaculiza la sublimación, e impide la elaboración del duelo.

Este recurso, al igual que el mecanismo fóbico, toma la forma de la huida pero, en esta huida, se cercena el mismo yo, que arroja de sí a mensajeros o funciones que den cuenta del estado dañado o muerto del objeto. La negación maníaca deja en evidencia el estrago difícilmente reversible que la masividad de la Identificación Proyectiva produce desde las raíces, pues impide el anclaje de la matriz del objeto en el yo, mostrando el camino que lleva de la inhibición en bruto en el yo para la formación de símbolos a la reinstalación de la angustia de aniquilación temprana. Esta angustia impide la introyección y, no necesariamente promueve escena persecutoria, en el caso de que este logro se consiguiera y no diera con la interpretación que apuntale la operatividad nascente, puede asistirse a ciclos de manía con proliferación de fantasías primarias persecutorias que al desgastarse dejan ver el campo devastado con el trasfondo de confusión y desintegración típico de la depresión. Detenida la introyección, el derrumbe es inevitable y con él los estados confucionales y la irrupción alucinatoria.

Es en este punto que podemos observar la incidencia de la operatividad que la Identificación Proyectiva, advirtiendo que, como heredera teórica de la primitiva hipótesis kleiniana de expulsión, da cuenta de la creación de núcleos inapropiables, de objetos condensados, inasimilables, que comprimen lo mas entrañable y extraño al yo, que gravitan en su órbita desde antes del establecimiento del borde corporal, insistiendo para ser aceptados, obligando al yo a la perpetua labor de discernir lo exterior como algo separado. Esta tarea básica del yo es conciliable con las posibilidades de posicionarse ante lo pulsional en virtud de construir una realidad que funcione como mundo compartido.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Bion W. Volver a pensar  
Klein, M (1988) "El duelo y su relación con los estados maníaco depresivos" Obras Completas. Tomo 1. Buenos Aires Paidós.  
Klein, M (1988) "Una contribución a la psicogénesis de los estados maníaco depresivos". Obras Completas. Tomo 1. Buenos Aires Paidós.  
Klein, M (1988) "Notas sobre algunos mecanismos esquizoides" Obras Completas. Tomo 1. Buenos Aires Paidós.  
Klein M (1988) "Sobra la identificación" Obras Completas. Tomo 3. Buenos Aires Paidós.



# LAS FUNCIONES DE LA ESCRITURA EN LA ESTABILIZACIÓN DE LAS PSICOSIS EN EL ÚLTIMO PERÍODO DE LA OBRA DE JACQUES LACAN (1974-1981)

Iglesias Colillas, Ignacio.

UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo presenta un primer avance del proyecto "Las funciones de la escritura en la estabilización de las psicosis en el último período de la obra de Jacques Lacan (1974-1981)" -asociado al proyecto P091 2004-2007-, que se orienta a estudiar en el último período de la obra de J. Lacan la conceptualización de las psicosis para delimitar específicamente qué función cumple la escritura en la estabilización de las mismas, especialmente en aquellas en las que la relación con el cuerpo está particularmente alterada. Esto último se evidencia en una multiplicidad de fenómenos, por ejemplo el delirio de fragmentación corporal, la sensación -vivencia- del propio cuerpo como extraño, etc. Conocer si Lacan atribuye a la escritura una función de estabilización podría abrir nuevas perspectivas teóricas o simplemente interrogar las ya planteadas.

## Palabras Clave

Psicosis cuerpo escritura estabilización

## Abstract

THE FUNCTIONS OF WRITING IN THE STABILIZATION OF PSYCHOSIS IN THE LAST PERIOD OF JACQUES LACAN'S WORKS (1974-1981).

The purpose of this report is to present an advance of the project "The functions of writing in the stabilization of psychosis in the last period of Jacques Lacan's works (1974-1981)" -associated with the project P091 2004-2007-, positioned to study in the last period of the lacanian works the conceptualization of psychosis to circumscribe which function writing performs in stabilization of these subjects, especially in those which's relationship with their bodies is highly perturbed. This can be seen in several phenomenon, for example the body's fragmentation delirium, the feeling of the own body as not one's own, etc. Knowing if Lacan assigns to writing a function in stabilization may open new points of view -or just argue about-related to the theories exposed up to now.

## Key words

Psychosis body writing stabilization

El propósito de nuestro trabajo es presentar abreviadamente un primer avance del proyecto "Las funciones de la escritura en la estabilización de las psicosis en el último período de la obra de Jacques Lacan (1974-1981)" subsidiado como Beca Estímulo para el período 2005-2006, el cual está asociado al proyecto UBACyT P091 2004-2007.

En el mismo se pretende ubicar qué función cumple la escritura en la estabilización de las psicosis en la obra de Lacan.

Una de las tareas preliminares al cumplimiento de nuestro objetivo general es delimitar en la obra de Lacan conceptos como "psicosis", "escritura", "estabilización" y la tríada "Real, Simbólico e Imaginario", conceptos a nuestro juicio indispensables para realizar un primer abordaje del tema en cuestión. Avanzaremos entonces en la revisión de estos conceptos.

## Real, Simbólico, Imaginario: fundamentos del pensamiento lacaniano

En una primera conceptualización, Lacan ubica en el registro de lo Simbólico el lenguaje y el significante; en lo Imaginario, las imágenes en general, el cuerpo, el yo y la percepción; en lo Real, ubica lo innombrable, pero también la realidad material y lo que no engaña. En un segundo momento Lacan ubica -complementando y precisando aún más sus conceptos- en lo Simbólico, la función del agujero, el lenguaje como perforación de lo Real; lo Imaginario es emparentado luego con el concepto platónico del *eidós* entendido como figura, aspecto, forma o visión y hace referencia a este registro como a lo que hace "consistencia"; lo Real, por último, es entendido como lo que no cesa de no escribirse en términos de lógica modal, es lo "ex -sistente" en tanto se trata de lo que insiste "desde afuera", pero queda separado definitivamente de la realidad material. Resumiendo: "ex -sistencia", "agujero" y "consistencia" definen ahora a Real, Simbólico e Imaginario.

Estas tres categorías ordenan, a nuestro criterio y de manera cabal, toda la obra de J. Lacan y es a través de ellas que ubicamos la operatividad de los conceptos a indagar.

## Las psicosis, la escritura. ¿El cuerpo?

En el seminario 3 el desarrollo del caso del presidente Schreber es paralelo al desarrollo del concepto de "psicosis". Lacan afirma aquí que "la psicosis consiste en un agujero, en una falta a nivel del significante" (1: p.287) y en referencia al texto escrito de Schreber "Memorias de un neurópata" dice "se trata del discurso, del discurso del alienado, es manifiesto entonces que estamos en el orden simbólico. Ahora, ¿cuál es el material mismo de ese discurso? (...). De manera general, el material, es el propio cuerpo" (1: p.122). Lacan hace referencia a varios tipos de trastornos corporales en Schreber (1: p.103, 156, 157, 204, 312, 445 y 2: p.543, 549, 550). El fenómeno de la escritura es entendido en este seminario como uno de los síntomas de la psicosis, la graforrea. En tanto que la psicosis es producto del agujero excavado en el campo del significante del Nombre del Padre (2: p.545), será alrededor de ese agujero que el sujeto se reconstruye vía el delirio. Pero Lacan no relaciona explícitamente la escritura y la susodicha reconstrucción.

En el seminario 20 hace la distinción entre el registro del significante y el del escrito diferenciándolos. La escritura es definida como la huella que deja el lenguaje. Antes de la década

del '70, la psicosis se explica por el agujero en el campo del significante, agujero del Nombre del Padre; en esta época, en la cual el significante debe estructurarse en términos topológicos -"la topología (...) es la estructura" (4: p.55)- éste significante es pluralizado y su función puede ser cumplida por otros.

Cuando se detiene en el escritor J. Joyce -seminario 23-, Lacan está desplegando su teoría de los nudos y su concepción de las psicosis se complejiza. La cadena borrona de tres anillos metaforiza la cadena significante. La psicosis es desanudamiento (3: p.154). El Nombre del padre no funciona como anillo que mantiene unidos a los otros tres. Si bien no desconocemos que otras investigaciones han refutado esta concepción (Mazzuca, R. y cols. TP034), la utilizaremos de todas maneras para simplificar nuestra exposición, considerando que nuestro tema central no es la teoría de los nudos.

Lacan sostiene la tesis de que la escritura funciona para Joyce como *sinthoma*, como cuarto elemento; lo denomina el "Ego de Joyce". Esto sería lo que permitió la ausencia de psicosis clínica. Ahora bien, en el mismo seminario Lacan aclara que no está dicho que el psicoanálisis ponga en la vía de escribir, planteando la necesidad de su investigación. No debemos olvidar que Lacan nunca analizó a Joyce.

Podemos extraer de su texto, concatenando lógicamente las premisas que, si la idea de sí como cuerpo es el Ego y el "Ego de Joyce" se construye vía su escritura, la escritura sostiene para Joyce la imagen de su cuerpo. La escritura es propuesta entonces, para Joyce, como otra forma de estabilización, más precisamente de *suplencia*.

En síntesis, destacamos dos aspectos: por un lado, la escritura como *sinthoma*, en tanto "Ego de Joyce"; por el otro, el hecho de que Joyce publica sus obras para que otros lo lean; *Joyce se hace un nombre propio* como otra vía de compensación de la carencia paterna.

### Estabilizar, suplir, nombrar

En la obra lacaniana encontramos varios términos que aluden a la estabilización en las psicosis. Los más destacados son *metáfora delirante*, *suplencia* y *sinthoma*. Nos detendremos en los dos últimos -utilizándolos como homólogos para facilitar la exposición- y los relacionaremos con el concepto de *anudamiento*.

Entenderemos por *anudamiento* la posibilidad de introducir un cuarto término, un cuarto elemento que permita mantener juntos a los otros tres registros (Real, Simbólico e Imaginario). En el seminario 23 Lacan concibe el lazo borrona como tetrádico (8: p.9 y 10) y llamamos "sinthoma" a este cuarto elemento (8: p.67). Otra posibilidad abierta por la teoría de los nudos es que si bien en la psicosis el Nombre del Padre no ha sido inscripto, otras funciones pueden reemplazarlo, suplirlo, en tanto que su función radical es dar un nombre a las cosas (5: p.105). "A ese Nombre del Padre se sustituye una función que no es otra cosa que la del "nombrar para". Ser nombrado para algo, he aquí lo que despunta en un orden que se ve efectivamente sustituir al Nombre del Padre" (5: p.126). Podemos establecer entonces que el "nombrar para" es un *sinthoma*; éste *sinthoma* está íntimamente relacionado con lo social: "es bien extraño que aquí lo social tome un predominio de nudo y que literalmente produzca la trama de tantas existencias; él detenta ese poder de "nombrar para" al punto de que después de todo, se restituye con ello un orden, un orden que es de hierro" (5: p.127). Este "nombrar para" implica que Joyce fuera designado por el público lector como "el escritor" J. Joyce.

### Algunas conclusiones

En este breve trabajo hemos destacado algunas variaciones conceptuales preliminares a la investigación sobre la función de la escritura en la estabilización de las psicosis en el último período de la obra de Lacan.

No puede haber comprensión de los conceptos lacanianos mencionados si se los separa de su contexto de producción, es

decir, se nos presenta como lo más adecuado para nuestro objetivo el rastreo del concepto de *psicosis* junto con los de *escritura* y *suplencia*, más extensamente desarrollados en el último período de la obra de Lacan.

Es recién en el seminario 23 en el cual Lacan propone abiertamente -deteniéndose en el escritor J. Joyce- a la escritura como supletoria pero indisoluble del *hacerse un nombre*, destacando así el papel otorgado por Lacan a *lo social*, y hemos resaltado más arriba que el "Ego de Joyce" es lo que sostiene para el escritor -según Lacan- la imagen de su cuerpo. Estas posibilidades teóricas son consecuencias de la reducción del concepto del Nombre del Padre a su función radical que, según Lacan, es dar un nombre a las cosas. Lo que no varía del seminario 3 en adelante es que la forclusión de este significante particular explica el mecanismo de las psicosis.

Destacamos así que Lacan relaciona -en diversos lugares de su obra- al cuerpo en tanto imagen perturbada en las psicosis y a la escritura, pero no siempre le atribuyó a ésta un papel estabilizador. Futuras indagaciones nos permitirán, a medida que avance el proyecto, precisar estos primeros resultados.

---

### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

#### FUENTES (LISTA PROVISORIA)

1. Lacan, J. El seminario, libro 3, Las psicosis, Ed. Paidós
2. Lacan, J. "De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las psicosis", en Escritos 2, Ed. Siglo XXI.
3. Lacan, J. El seminario, libro 20, Aún, Ed. Paidós
4. Lacan, J. "El atolondrado, el atolondradicho o las vueltas dichas", en Escansión 1, Ed. Paidós
5. Lacan, J. El seminario, libro 21, Los nombres del padre o Los no incautos yerran, inédito
6. Lacan, J. El seminario, libro 22, R. S. I., inédito
7. Lacan, J. "La tercera", en Intervenciones y textos 2, Ed. Manantial
8. Lacan, J. El seminario, libro 23, El *sinthome*, inédito
9. Lacan, J. El seminario, libro 24, L'insu que sait de l'une bévue s'aile à mourir, inédito

#### OBRAS SOBRE EL TEMA (LISTA PROVISORIA)

10. Broca, R. "Dirección de la cura en un caso de psicosis", en El sujeto psicótico en el discurso analítico, Ed. Leuka
11. Gallano, C. "¿Qué puede esperar un psicótico de un psicoanalista?", en Locura: clínica y suplencia, Ed. Eolia - Paidós
12. Granon - Lafont, J. Topología lacaniana y clínica psicoanalítica, Ed. Nueva visión
13. Laurent, E. "El sujeto psicótico escribe...", en *La psicosis en el texto*, Ed. Manantial.
14. Laurent, E. Estabilizaciones en las psicosis, Ed. Manantial.
15. Laurent, D. "Desencadenamiento. Estabilización. Suplencia", en *Metáfora y delirio*, Ed. Eolia - Dor.
16. Mazzuca, R. "Comentario sobre el historial de Schreber", en Revista Registros, año 4, tomo amarillo.
17. Mazzuca, R., Schejtman, F., Zlotnik, M. Las dos clínicas de Lacan. Introducción a la clínica de los nudos, Ed. Tres Haches
18. Miller, J. A. La psicosis ordinaria, Ed. Paidós.
19. Miller, J. A. "¿Producir el sujeto?", en Matemáticas I, Ed. Manantial.
20. Pereña, F. "Introducción: delirio y síntoma psicótico", en *Metáfora y delirio*, Ed. Eolia - Dor.
21. Peruani, A. "Sint(h)oma: la letra muda del síntoma", en El *sinthome*. Consecuencias clínicas, Ed. Letra viva.
22. Schreber, D. P. Memorias de un neurópata, Ed. Petrel.
23. Soler, C. "El hijo necesario", en Locura: clínica y suplencia, Ed. Eolia - Dor.
24. Soler, C. "Estudios sobre las psicosis", Ed. Manantial.
25. Strauss, M. "Escritura y psicosis", en *Metáfora y delirio*, Ed. Eolia - Dor.
26. Tendlarz, S. E. "Una escritura particular en la psicosis", en Revista Registros, año 2, tomo ciruela.

# DEL IDEAL AL OBJETO

Laznik, David; Lubian, Elena; Battaglia, Gabriel; Pietra Figueredo, Guillermo; Etchevers, Martín; Bosenberg, Cristina  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Nuestro proyecto de investigación propone una indagación conceptual y clínica del problema de la transferencia en relación con sus diversas configuraciones. El objetivo general es examinar y caracterizar la incidencia que sobre dicho objeto de estudio tienen la complejización de la estructura del amor, la conceptualización freudiana del masoquismo erógeno y la pulsión de muerte, en su articulación con la formalización del objeto a propuesta por Lacan. Esta presentación plantea una revisión de la problemática del amor en su articulación con la transferencia, a partir de la delimitación del lugar del objeto degradado en la vida amorosa.

## Palabras Clave

Transferencia- Pulsión-Libido-Amor

## Abstract

Our study of the concept of transference tries to establish new reaches for its scope, by taking into account the incidence that love structure complexity, Freudian concepts of primary and erogenous masochism and death drive, as well as the object petit a in Lacan, have on transference conception. This communication concerns an examination of love problem in its connection with transference, taking into account degraded object place in amorous life.

## Key words

Transference-Drive-Libido-Love

---

La neurosis de transferencia, tal como es planteada por Freud, comporta dos dimensiones: el despliegue de saber de la cadena inconciente efecto de la intervención del analista y un movimiento de investidura libidinal, que atañe al campo de la pulsión. La primera de estas dimensiones es el soporte para que la interpretación, a través de la asociación libre, se constituya en una intervención disponible. Cuando el modo de entrada en un análisis se produce siguiendo estas vías, éste denota la función central que juega allí la atribución de saber al analista. Dicha atribución acarrea como efecto un movimiento libidinal que lleva a que la libido pase a converger y a concentrarse en su persona. No obstante, esta segunda dimensión depara otros avatares. La "escucha analítica", ese saber hacer con el lenguaje que horada la pregnancia yoica, tiene como condición que el analista se abstenga de su subjetividad. Pero a su vez es esta posición la que lleva a pagar con su propia persona, en tanto la presta como soporte de los fenómenos transferenciales que este movimiento desencadena. Este aspecto de la transferencia es el que depara las mayores dificultades al convocar a la repetición y al detenimiento de las asociaciones, en tanto se actualizan en la persona del analista los sentimientos de amor y de odio que han caracterizado las relaciones del sujeto a sus otros primordiales. La repetición complica la vía del recuerdo e imposibilita recurrir a la interpretación. Freud recorta entonces una nueva operación necesaria y pertinente al dispositivo: el manejo de la transferencia. Es la subida a escena de resistencias, que al portar la marca de lo pulsional detienen el

despliegue del saber del inconciente, lo que otorga especial relevancia a las maniobras con la transferencia. Maniobras que se entranan de manera decisiva con el modo en que conceptualicemos la transferencia.

Que haya tenido lugar la instauración de la transferencia en su dimensión simbólica otorga sin duda un soporte privilegiado para la acción analítica. La problemática que nos ocupa atañe a aquellas situaciones en las que lo que comanda la escena es un movimiento libidinal que no se ordena respecto del despliegue de la cadena de saber inconciente. Dichas situaciones, al introducir un borde en el cual transferencia y sujeto supuesto saber - en su vertiente equiparable al despliegue del saber inconciente - no coinciden, impiden que la intervención del analista pueda ordenarse respecto del sostén que otorga el eje del saber.

Consideramos necesario proponer una revisión de la estructura del amor en Freud, en su articulación con el desarrollo de su teoría pulsional, a fin de analizar y precisar las dimensiones del objeto involucrado en ella. Esto permitiría dar cuenta de los diversos registros de la transferencia, establecer su determinación lógica, así como delimitar diferentes lugares a los cuales es convocado el analista en la transferencia.

La conceptualización de la transferencia es, en la obra de Freud, solidaria del modo en que son concebidos tanto el aparato psíquico como la pulsión. Asimismo, los límites del dispositivo son habitualmente establecidos en función de la posibilidad por parte del paciente de establecer una transferencia sobre el analista. Esto se evidencia con claridad en el modo en que Freud formaliza las entidades y categorías clínicas con las que opera: psiconeurosis de defensa - neurosis actuales, en primer término; neurosis de transferencia - neurosis narcisistas, en segundo lugar.

Inicialmente, el concepto de transferencia está asociado al despliegue de las formaciones del inconciente en el dispositivo. La clínica freudiana se sostiene en la noción de conflicto psíquico y, por ende, en un aparato organizado en instancias contrapuestas. En sus primeros textos Freud lo expresa en términos de la oposición entre el yo y una representación inconciliable de carácter sexual, siendo el síntoma el testimonio del conflicto. Este dualismo se continúa en la conceptualización de la pulsión, organizada en pulsiones sexuales opuestas a las pulsiones de autoconservación. La noción de apuntalamiento y la de "órganos de doble función" llevarán a Freud a rebautizar la segunda instancia del dualismo como "pulsiones yoicas". Concomitantemente, se anticipa la idea de un yo arraigado en las pulsiones, un esbozo de cuerpo revestido de libido. De este modo se afirma el carácter autoerótico de la pulsión, al tiempo que se esboza la libidinización del yo. En el mismo momento de su formalización, el dualismo pulsional comienza a complicarse. Esto habrá de determinar, entre otros factores, la formulación del concepto de narcisismo. Esta necesidad teórica encuentra también su correlato en fenómenos de la clínica. Entre ellos, el del amor, que atañe muy particularmente a la transferencia y que excede el campo de la nosografía psicoanalítica. Es por esta vía que la complicación que se produce con la libidinización del yo excede las neurosis narcisistas, implicando a la neurosis de transferencia.

El término "libido yoica" conjuga así los registros del autoerotismo y del narcisismo, ubicando al yo como el

“reservorio genuino y originario de la libido” y haciendo que el dualismo se desplace a la oposición libido yoica - libido de objeto. Por esa razón, la neurosis de transferencia, antes inscrita en el par “pulsiones sexuales - pulsiones yoicas”, pasa a inscribirse ahora en esta nueva formulación del dualismo pulsional. Dado que la oposición no puede plantearse en el campo de la libido yoica, queda establecida entre el yo y el objeto. Mientras que la pulsión le permite a Freud pensar la relación con el cuerpo propio, el objeto le permite abordar la relación con el cuerpo ajeno, es decir, el semejante. Si bien este ordenamiento aporta elementos para repensar la transferencia, quedaría desarticulada la estructura del conflicto, dado el investimento libidinal que toma al yo por objeto, desdibujándose la diferencia entre ambos (“reversibilidad de la libido”). No obstante, y a los fines de situar referencias que permitan examinar los diversos registros de la transferencia, encontramos dos lugares en los cuales apoyar dicha revisión.

La primera referencia atañe a la noción de “organizaciones sexuales pregenitales” que, en su teoría del desarrollo sexual, Freud intercalará entre el narcisismo y la elección de objeto de amor. En este caso, las pulsiones parciales están reunidas en un objeto que no es el propio yo, sino que es ajeno a la propia persona, sin estar aún instituido el primado de las zonas genitales. Si bien pareciera que la relación con el semejante es desde el yo en tanto unidad, se trata de un abordaje pregenital, indicador de una escisión en el interior mismo del yo. El niño pequeño toma a su madre como objeto sexual, pero lo hace con el recurso de la pulsión parcial, lo cual testimonia del desajuste entre el tiempo del desarrollo yoico y el tiempo del desarrollo libidinal.

La segunda referencia resulta del estudio de la vida amorosa en el adulto. Freud distingue dos corrientes: la primera de carácter tierno, la segunda sensual. La corriente tierna supondría el abordaje del otro apoyado en las pulsiones yoicas, siguiendo el primer modelo pulsional. Se trata de una instancia no sexual, derivada de las pulsiones de conservación, en cuyo caso el cuerpo sexualizado está ausente. En este caso es la palabra aquello que aparece jerarquizado, sobrestimado, situando el lugar del ideal y la función del decir en la relación con el semejante. Por el contrario, la corriente sensual parte de las pulsiones sexuales, las que involucran un cuerpo parcial, despegado del ideal, es decir, degradado. El objeto degradado no sólo es un objeto caído del ideal, sino también del decir. No se dice, se muestra. Sólo se sostiene en la dimensión de la presencia. La corriente sensual del amor constituye al semejante como ideal (“madre”), mientras que la corriente sensual lo constituye como objeto degradado (“prostituta”). Ambas atañen, por la vía del amor de transferencia, al analista.

En esa perspectiva, la degradación se aproxima a la dimensión del odio, cuestión que se conecta con el problema de la transferencia negativa. Se trata no de la ausencia de transferencia, sino de la puesta en acto de otro registro de la transferencia. De hecho, las situaciones transferenciales abordadas introducen un sesgo particular: más que reproducir una y otra vez lo padecido a la espera de otra respuesta por parte del Otro, parecieran reproducir el ejercicio del acto mismo que los ha llevado a padecer. La transferencia, entonces, no coloca al analista en el lugar del otro que los ha hecho padecer, sino que intenta transferir aquello mismo que el paciente ha padecido.

¿Qué es entonces lo que se transfiere? Estas situaciones clínicas ponen en evidencia una complejización de la estructura de la transferencia, que requiere de nuevos soportes conceptuales. En principio, la delimitación de dos corrientes de la vida amorosa permite situar dos registros de la transferencia: la del ideal y la del objeto degradado, con los cuales se abre la posibilidad de reformular el lugar del analista en la transferencia y así ampliar los límites del campo de la praxis psicoanalítica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Freud, Sigmund: “El método psicoanalítico de Freud”. *Obras Completas*, Volumen VII. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre”. O. C., XI. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Sobre la más generalizada degradación de la vida amorosa”. O. C., XI. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Sobre la dinámica de la transferencia”. O. C., XII. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Recordar, repetir y reelaborar”. O. C., XII. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”. O. C., XII. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Introducción del narcisismo”. O. C., XIV. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Conferencia 27ª. La transferencia”. O. C., XVI. Bs. As., A. E., 1979.
- Freud, S.: “Conferencia 28ª. La terapia analítica”, O. C., XVI. Bs. As., A. E., 1979.
- Lacan, Jacques: “La dirección de la cura y los principios de su poder”. *Escritos*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1966.
- Lacan, J.: *El Seminario. Libro VIII: La transferencia*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2003.
- Lacan, J.: *El Seminario. Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Bs. As., Ed. Paidós., 1987.
- Laznik, David: “Configuraciones de la transferencia: masoquismo y separación”. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, Volumen 3. Buenos Aires, Facultad de Psicología (UBA), 2003.
- Laznik, D. y otros: “Anudamientos de lo no ligado”. *Anuario de Investigaciones*, Volumen XI, Bs. As., Facultad de Psicología (UBA), 2004.
- Laznik, D., Lubián, Elena: “El saber y la libido”. *Memorias de las XI Jornadas de Investigación*, Bs. As., Facultad de Psicología (UBA), 2004.

# ALUCINACIONES EN LA HISTERIA Y LAS PSICOSIS

Leibson, Leonardo

UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En el marco de la investigación UBACyT titulada "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)", el presente trabajo se propone delimitar ciertos aspectos de la cuestión de la alucinación, en tanto se plantea como uno de los elementos diferenciales entre la locura histérica y la esquizofrenia. La alucinación, como rasgo clínico, fue ubicada por Freud en al menos tres lugares: la histeria, los sueños, las psicosis. Proponemos articular semejanzas y diferencias entre estas localizaciones. Con este fin incluiremos un cuarto término que nos parece necesario para que la distinción pueda sostenerse: la transferencia.

## Palabras Clave

alucinación, histeria, psicosis, transferencia

## Abstract

HALLUCINATIONS IN THE HYSTERIA AND THE PSYCHOSES  
Within the framework of the UBACyT investigation titled "The structure of the borromeo knot in the characterization of the hysteria in the last period of the work of J. Lacan (1974-1981)", the present work sets out to delimit certain aspects of the question of the hallucination, in as much it considers like one of the elements differentials between histérica madness and the schizophrenia. The hallucination, like clinical characteristic, was located by Freud in at least three places: (by appearance order) the hysteria, the dreams, the psychoses. We propose to articulate similarities and differences between these mentions. With this aim we will include a fourth term that seems necessary to us so that the distinction can be maintained: the transference.

## Key words

hallucination, hysteria, psychosis, transference

## I. Lugares de la alucinación en Freud

En el marco de la investigación UBACyT titulada "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)", el presente trabajo se propone delimitar ciertos aspectos de la problemática de la alucinación, en tanto esta se plantea como uno de los elementos diferenciales entre la locura histérica y la esquizofrenia.

La alucinación, como rasgo clínico, fue ubicada por Freud en al menos tres lugares; por orden de aparición: la histeria, los sueños, las psicosis. Proponemos articular semejanzas y diferencias entre estas menciones. Con este fin incluiremos un cuarto término: la transferencia, a nuestro entender necesario para que la distinción pueda sostenerse.

La inclusión de las alucinaciones en el cuadro clínico de la histeria no fue una novedad freudiana sino que proviene de la psiquiatría en la que éste abrevó. La innovación consistió en plantearla como una "conversión en lo sensitivo", homóloga de la conversión motriz (Freud, 1893-95).

Sí fue original plantear la actividad onírica articulada a lo alucinatorio. Y es aquí donde la transferencia aparece incluida

como término mediador en el trabajo del sueño. Entendiendo la cuestión de la transferencia tanto en el sentido que inaugura Freud en "La interpretación de los sueños" (Freud, 1899), como en el que luego tomará a propósito de la práctica analítica.

Planteamos así la cuestión: ¿por qué Freud, para hablar de realización deseos en el sueño, necesita apelar a la alucinación? ¿Por qué incluir un término emparentado con la locura para desentrañar el mecanismo de una actividad anímica que Freud insiste en plantear como no patológica?

Freud plantea que el trabajo del sueño se cumple por la transferencia de una carga inconciente a un resto diurno preconciente. El miramiento por la figurabilidad y la regresión tópica dan por resultado la escritura en imágenes en que consiste el sueño mismo (Freud, 1899 y Freud, 1915b). Una escritura que no intenta comunicar nada sino que es escritura de una "lengua perdida".

La realización del deseo onírico, planteada como alucinatoria, se da mediante esta escritura o sea conformando un texto analizable en tanto legible, descifrable. El trabajo del análisis, que remonta -y al hacerlo, lo construye- el trabajo del sueño, es ese desciframiento que localiza en lo que descifra un resto: lo imposible de cifrar, lo que no cesa de no escribirse. Ombligo del sueño llamó Freud a este resto (Freud, 1899), punto de umbilicación de lo real, horizonte de la vía regia de acceso a lo inaccesible.

Por lo tanto la realización alucinatoria del deseo onírico no es el deseo, en tanto deseo de deseo, pero guarda con este una relación umbilicada (Lacan, 1975).

Lo alucinatorio del sueño se relaciona con su fachada (muchas veces entre lo cómico y lo ridículo), con esa escritura en imágenes. Pero es también lo que da la sensación de realidad que enmascara lo real que, de presentarse, impediría el dormir.

Adelantemos una primera hipótesis: lo que de transferencia hay en el trabajo del sueño se realiza - en acto - en una alucinación que hace a la construcción de la realidad (en tanto intersección de lo simbólico y lo imaginario, anudados no sin lo real: el ombligo del sueño). Lo que hay de transferencia en la alucinación psicótica también hace a la construcción de una realidad. Pero entendiendo que la construcción de la realidad no sigue las mismas líneas de fuerza en la neurosis y en la psicosis. Volveremos sobre esto.

## II. Diferencias entre soñar y alucinar

Hay varios argumentos para sostener la diferencia estructural entre la alucinación psicótica y el soñar (Mazzuca, 1996). Entre otros motivos por tener una relación diferente con el despertar. La alucinación psicótica, recordemos, no es, como el síntoma neurótico, efecto del retorno de lo reprimido en lo simbólico de la articulación significante. En la alucinación psicótica, tal como J. Lacan no se cansa de señalar (Lacan, 1957-58), el retorno es en lo real como efecto de una forclusión a nivel simbólico. De ahí que esta alucinación adquiere la forma y la contundencia de una palabra que se impone (Lacan, 1975-76), palabra cargada de un saber acerca del sujeto al que determina en el mismo momento que lo interpela.

La pregunta que podemos y debemos hacernos, prosiguiendo el surco abierto por Lacan, es acerca de la legibilidad de esta palabra impuesta, o sea de su valor textual. Así como un sueño vale por su estructura de texto y no por sus improntas percep-

tivas, ¿podemos plantear algo análogo con respecto a la alucinación? Con Lacan, respondemos afirmativamente, dado que su argumentación apunta a desbaratar la idea de la alucinación como trastorno de la percepción y enfatiza su dependencia del lenguaje y su estructura de palabra. Así nos dice que "...no tenemos ninguna razón para negarnos a reconocer esas voces en el momento en que el sujeto nos da fe de ellas como de algo que forma parte del *texto mismo de su vivencia*" (J. Lacan, 1957-58, pág. 164; el subrayado es nuestro) ¿Pero es que podemos hablar estrictamente de un texto de la alucinación, así como hablamos del texto del sueño? ¿Qué podría estar diciendo en este contexto "el texto de su vivencia"? A lo único que podemos tener acceso de una alucinación es a lo que quien la padece nos relata. Lo que hace de la vivencia la posibilidad de una experiencia. Y no porque esperemos o requiramos una descripción exacta y minuciosa de dicha vivencia. Este fue el esfuerzo de la clínica psiquiátrica que durante décadas se dedicó (y se dedica) a establecer el catálogo de las alucinaciones y a precisar las diferencias entre alucinación y otros fenómenos semejantes. Si nos interesa el relato de quien la sufre es porque ahí podrá haber algo que se de a leer. O sea, algo que podrá ser, a posteriori, sustrato de la operación analítica. En tanto el relato se va convirtiendo en texto en sus repeticiones, en sus variantes, en su despliegue. El relato que se entrama al ritmo del delirio y que a veces se presenta como el eco de un recuerdo. Este verdadero trabajo de la palabra por la palabra puede ir llevando a cierto desgaste de la certeza abrumadora del comienzo.

Podemos, a propósito de estas cuestiones, plantear la siguiente hipótesis: si alguna operación analítica es posible en relación a la alucinación, esto implicará la puesta en juego del tiempo de la transferencia.

Aclaremos que cuando se dice "operación analítica" no estamos planteando sólo algo atinente a la interpretación sino a los efectos que el texto de la alucinación producen en quien lo relata y en quien lo recibe. .

La cuestión de la transferencia en la psicosis es, cuando menos, una cuestión espinosa y no del todo clara. Si partimos de que está presente, acerca de lo cual hay cierto consenso (Allouch, 1989), añadamos que esa presencia - transferencial - está signada por una especificidad, homóloga a la especificidad de la estructura psicótica. Que una alucinación le sea relatada a un analista implica esta puesta en juego de la transferencia, en tanto el relato no se produce como respuesta a una demanda del analista sino a una oferta de escucha en términos de asentimiento. Esto incluye a una temporalidad que no puede ser definida en términos de cronología exclusivamente sino como el anudamiento de momentos diversos, anudamiento regido por la lógica del *après-coup*, la retroacción significativa. Esto nos permite plantear la alucinación, en tanto síntoma en transferencia, como un efecto de dichos anudamientos.

Confirmamos así que la alucinación no es un trastorno de lo perceptivo sino el efecto del desanudamiento de lo que la percepción tiene de ilusorio por su estructura misma de hecho de discurso. Donde la ilusión de realidad se entrelaza con lo real de la ilusión, quedando entre ambas formas, y en hueco, aquello imposible de percibir que es causa de percepción.

Entonces, ¿qué posibilidad habría de operar en relación a la alucinación tal que de esta operación pueda afirmarse que se trató de algo del orden del acto analítico?

### III. La voz del analista

La voz del analista puede ser un objeto privilegiado en este campo de fenómenos. Propongo el análisis de otro ejemplo de la clínica. Magdalena había consultado en un momento en que su imposibilidad de ingerir alimentos sólidos estaba causando trastornos importantes en su organismo. A las pocas entrevistas confiesa que esta conducta se debe a que alguien (más una presencia que una voz) le ordena no alimentarse para no alimentar así a "los fantasmas". Dice que su cuerpo es asiento

de feroces batallas entre estos fantasmas, que además la acosan con insultos o amenazas, y ese otro personaje que quiere protegerla y por eso le ordena no comer. Cuando su analista, sinceramente sorprendido, le dice que no comprende cómo los fantasmas podrían alimentarse de alimentos sólidos, si es que verdaderamente son fantasmas, entonces Magdalena es la que se ve tomada por sorpresa y dice que nunca había pensado las cosas de ese modo. A partir de esa entrevista acepta comer nuevamente todo tipo de alimentos, mientras continúa las charlas con su analista. Los fantasmas no dejan de hablarle, pero sus invectivas se van suavizando, o Magdalena puede no hacerles tanto caso.

Poco tiempo más tarde, su analista le pregunta por la proveniencia de esas voces, si pertenecen a personas que ella conoce. Magdalena responde que sí, que ella ha estado escuchando a algunos miembros de su familia, a algunos vecinos de su ciudad natal y también, últimamente, a su analista. Éste no puede evitar pegar un respingo cuando escucha que está incluido en la lista de voces, y le preocupa instantáneamente haber pasado a integrar también la lista de los perseguidores. Magdalena evidentemente nota el sobresalto de su analista y se apresura a decirle: "no, no se preocupe. Yo sé que no era usted. Era su voz, pero no era usted."

Vemos cómo Magdalena podía distinguir claramente la diferencia entre el objeto imaginario (la persona) y la voz en tanto tal. De todos modos, debemos interrogarnos acerca de la inclusión de esta voz, la de su analista, entre las alucinadas. Efecto real de la transferencia, modalidad psicótica de la transferencia, pueden ser algunos modos de aproximarnos a una respuesta. Pero querriamos acentuar un punto: esa voz nueva que se agrega a las otras ¿es externa o interna al sujeto? Porque parece evidente que hay algo externo, ajeno, que vuelve sobre el sujeto modificándolo a través de esa incorporación. O sea, ¿por qué una voz exterior es incorporada por el sujeto mediante la alucinación? ¿Qué función se opera allí, en esa verdadera alucinación de la transferencia?

### IV. Interior y exterior

En la alucinación la voz viene de afuera, se trate de una alucinación auditiva o de las llamadas "voces interiores". La voz siempre proviene de afuera del campo del sujeto, siempre es impropia y extraña (Lacan, 1976-77). Freud reconoce de alguna manera esta impropiedad en lo que hace a la distinción entre la verdadera alucinación psicótica y la fenomenología alucinatoria del sueño o del ensueño diurno. La certeza no alcanza para marcar la diferencia dado que se produce en ambos casos.

El impase freudiano con respecto a la alucinación se genera cuando quiere dar cuenta de ella recurriendo al mecanismo de la proyección, quedando atrapado en aporías al no poder definir claramente lo externo y lo interno, dado que el punto de referencia se vuelve extremadamente inasible. Exterior al sujeto, a la conciencia, al yo, al cuerpo o a la percepción, de cualquier manera que se lo planteé termina siendo una explicación difícil de sostener.

La alucinación invita a plantear una topología que no se agote en un interior y un exterior, sino que pueda considerar zonas de pasaje sin ruptura (pasaje sin pasaje) entre lo aparentemente exterior y lo aparentemente interior. Un problema que tampoco se limita a lo espacial en sentido clásico sino que requiere ubicar cuál es la dimensión temporal en cuestión: cómo dar cuenta del ir y venir de un objeto que parece estar en ninguna parte y que sin embargo adquiere una presencia contundente e inevitable para quien padece la alucinación (e incluso y esto es más sorprendente aún, para quien es testigo del "fenómeno"). Así, la inclusión de la voz del analista (especialmente la dimensión sonora de esa voz (Lacan, 1976-77) por sobre los enunciados) puede articularse como un tiempo de la transferencia en la psicosis. Esto no quiere decir que deba producirse necesariamente, sino que cuando se efectúa de este

modo es índice de un modo -psicótico- de respuesta a la interpelación de la palabra del analista que ha operado como interpretación.

Esta respuesta nos plantea también el modo en que podemos pensar la función simbólica en las psicosis. Si el retorno en lo real es a partir de lo forcluido en lo simbólico, pero no podría ser idéntico a esto último, el retorno es un modo forcluido de operar lo simbólico. Este punto merece ampliaciones que serán objeto de futuros trabajos.

Para concluir: ¿habría equivalencia entre un neurótico que sueña con su analista y un psicótico que alucina la voz de su analista?

Por el recorrido realizado podemos concluir que no, dado que no son homólogos el mecanismo del sueño (escritura en imágenes) y el de la alucinación (palabra impuesta que retorna en lo real). La alucinación, distinta del sueño, puede construirse sin embargo como texto a interpretar en tanto que se la considere como un efecto de lo simbólico forcluido en un campo transferencial.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Allouch, J. (1989), "Ustedes están al corriente, hay una transferencia psicótica", en *Litoral* n° 7/8, Ed. La torre abolida, Córdoba, 1989.
- Blumel, Eric (1980): "L'hallucination du double", en *Ornicar? Analytica* vol. 22, Paris, 1980.
- Freud, S. (1899), "La interpretación de los sueños", en *Obras Completas*, vol. IV y V, Amorrortu, Buenos Aires, 1979
- Freud, S. (1893-95) "Estudios sobre la histeria", en *Obras Completas*, vol. II, Amorrortu, Buenos Aires, 1979
- Freud, S. (1915a), "Lo inconciente", en *Obras Completas*, vol. XIV, Amorrortu, Buenos Aires, 1984
- Freud, S. (1915b): "Complemento metapsicológico a la doctrina de los sueños", en *Obras Completas*, vol. XIV, Amorrortu, Buenos Aires, 1984.
- Jinkis, J. (1982): "Transferencia y alucinación", en *Lo que el psicoanálisis nos enseña*, Lugar editorial, Buenos Aires, 1983.
- Lacan, J. (1955-56), El Seminario, libro 3, *Las Psicosis*, Paidós, Buenos Aires, 1984.
- Lacan, J. (1957-58), De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis", en *Escritos 2*, Siglo XXI, 1985.
- Lacan, J. (1975), "Respuesta a una pregunta de Marcel Ritter", en *Suplemento de las notas*, Escuela Freudiana de Buenos Aires, noviembre de 1980.
- Lacan, J. (1975-76), el seminario, libro 23, *Le sinthome*, inédito.
- Lacan, J. (1976-77), el seminario, libro 24, *L'insu que sait de l'une-bévue s'aile à mourre*, inédito.
- Lanteri-Laura, G.: *Las alucinaciones*, FCE, México, 1994.
- Mazzuca, R. (1996). *Valor clínico de los fenómenos perceptivos*, Oficina de Publicaciones del CBC, Buenos Aires, 1997.
- (Sin mención de autor), "Introduction critique à l'étude de l'hallucination", en *Rev. Scilicet*, n° 1, Paris, 1968.

# VIGENCIA DE LA LOCURA HISTÉRICA

Leibson, Leonardo; Buchanan, Verónica  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El cuadro denominado locura histérica fue descrito por varios autores de la psiquiatría clásica, desde Moreau de Tours hasta Pierre Janet, incluyendo a Emil Kräpelin y otros. La polémica acerca de su existencia como cuadro distinguible de la histeria, por una parte, y de los cuadros psicóticos por otra, se extendió hasta las primeras décadas del siglo XX. El resultado de dicha polémica fue que la designación de "Locura histérica" prácticamente desaparece de las nosologías, tanto francesa como alemana, a partir de las críticas de Babinski y Bleuler. A partir de la década de los 70, Jean Claude Maleval realiza una suerte de reivindicación de este cuadro, basándose en descripciones clínicas articuladas con ideas tanto de la psiquiatría como del psicoanálisis. Afirma la importancia de distinguir las locuras histéricas de las esquizofrenias, dado que esta distinción hace al abordaje terapéutico y al pronóstico. El objetivo del presente trabajo abarca dos puntos principales: 1) Un recorrido por la historia del término, sus caracterizaciones y las críticas que recibió. 2) La discusión acerca de la posible vigencia de este cuadro y de la utilidad de distinguirlo de los trastornos psicóticos.

## Palabras Clave

histeria esquizofrenia locura diagnósticodiferencial

## Abstract

### USE OF THE HYSTERICAL FOLLY

The clinical manifestations denominated as Hysterical Folly was delineated by many authors of the classic psychiatry, from Moreau de Tours to Pierre Janet, including Emil Kräpelin and others. The polemic about its existence as a clinical manifestation different on one side from hysteria, and on the other side, from psychosis, enlarged till the first decades of XX century. As a result of these polemics, the designation of Hysterical Folly disappeared from the nosology, both German and French, as of the critical of Babinski and Bleuler. Since the '70s decade, Jean Claude Maleval did a sort of recovery of this clinical manifestation, based on clinic descriptions articulated with ideas from psychiatry and psychoanalysis. He affirmed the importance of distinguishing the hysterical follies from schizophrenia, because this distinction delineates the therapeutic boarding and the prognostic. The aim of this work boards two main points: 1) A look over along hysterical folly's history, its characterization and the critics that received. 2) The discussion about the possible use of this clinical manifestation and the profit of distinguishing it from psychotic disorders.

## Key words

Hysteria schizophrenia folly differentialdiagnosis

## I. Introducción

El presente trabajo se inscribe en la investigación UBACyT titulada "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)". En ese marco se propone una tarea de investigación de la locura histérica, en sus orígenes en la psiquiatría y el psicoanálisis así como en su vigencia como cuadro clínico, con el objetivo de construir con mayor precisión el estado de la cuestión y los problemas derivados de éste.

Hacia fines de los años 1970, Jean Claude Maleval, psicopatólogo y psicoanalista francés, publicó una serie de textos que relanzaron un debate abandonado desde hacía al menos cincuenta años: la vigencia de la Locura Histérica como cuadro clínico y su psicopatológico. Maleval sostiene la importancia de efectuar el diagnóstico diferencial entre los cuadros de locura histérica y los de esquizofrenia[i]. Para esto se basa en los desarrollos de varios autores de la psiquiatría clásica, aunque sobre todo toma del psicoanálisis, especialmente de la elaboración lacaniana de las psicosis, ciertos elementos que hacen a la distinción entre psicosis y neurosis. Es particularmente a partir de esta argumentación psicoanalítica que propone ubicar a la locura histérica en oposición a la esquizofrenia.

Para los propósitos del presente trabajo planteamos tres cuestiones:

1. ¿Cómo fue definida históricamente la Locura Histérica?
2. ¿Por qué esta entidad fue prácticamente borrada de las nosografías hacia 1920?
3. ¿Cuáles serían las ventajas de volver a plantearla como tema de discusión y, eventualmente, como un diagnóstico a considerar?

Comencemos por una aproximación a la tercera cuestión. La experiencia nos confronta, de manera creciente, a ciertos cuadros clínicos en los que las manifestaciones semejan las de un cuadro psicótico (fenómenos alucinatorios, desarrollos delirantes, importantes alteraciones de la imagen corporal) pero que también portan ciertas características que generan dudas acerca del diagnóstico. Fundamentalmente porque se trata de fenómenos transitorios, que pueden ceder espontáneamente o, más frecuentemente, que son modificables por la acción de maniobras sugestivas o intervenciones psicoterapéuticas. También resultan llamativas ciertas características que difieren de lo típico del cuadro esquizofrénico: los delirios son del tipo onírico, las alucinaciones se presentan más cercanas al fenómeno del doble, los trastornos de la imagen corporal se asemejan más al síntoma conversivo que a los fenómenos del síndrome catatónico.

Podemos entonces vislumbrar la importancia de que existan aportes que ayuden a ampliar y abrir la grilla nosológica, no tanto para cubrir todos los espacios sino para poder admitir variantes y matices en las categorías ya establecidas por el uso y consenso. En este sentido, el debate acerca de la Locura Histérica, incluidas sus raíces históricas, se revelará de interés. Haremos un resumido recorrido por ese debate, para luego retomar nuestra tercera pregunta.

## II. Reseña histórica

En el s. XVII, con la generalización del enfoque médico de la demonología, se comenzó a incluir la histeria entre las



enfermedades capaces de suscitar trastornos del espíritu. Desde Sydenham, para quien la histeria era un camaleón de interminables colores, se puso de manifiesto la plasticidad sintomatológica. Sin embargo, tuvo que transcurrir un tiempo para que el saber médico reconociera la existencia en las histéricas de capacidades de imitación que podían llegar a la locura. J. Raulin (1758) parece haber sido de los primeros en expresarlo claramente.

En el s. XIX, varios autores (Pinel, Georget, Esquirol, Landouzy) observan la ocurrencia de episodios delirantes en el curso de la histeria. W. Griesinger (1845) describe la *locura histérica crónica* como una complicación posible de toda histeria ordinaria, diagnosticándola por tres factores: *predisposición hereditaria*, que el enfermo haya tenido "*globus histéricus*", *accesos convulsivos*, *parálisis*, *anestiasias*, *hiperestesias*, y *enfermedades locales en los órganos genitales*. Es con la autoridad de este profesor alemán que recibe sus credenciales la locura histérica. En 1865, Moreau de Tours publica el primer artículo dedicado a la locura histérica. De acuerdo a la descripción del autor, la *curabilidad*, la *plasticidad de los trastornos* y su *semejanza con el sueño*, y todavía hoy, con el enfoque retroactivo del psicoanálisis, parecen construir tres de los caracteres esenciales de la locura histérica.

En el último decenio del s. XIX aparecen los principales trabajos consagrados a la locura histérica: los de Janet, Freud y Breuer. Por caminos diversos, llegan a la conclusión de que el delirio posee un sentido oculto a la conciencia del sujeto y que es curable mediante hipnosis o psicoterapia. Janet afirma que el delirio es producido por el mismo mecanismo que en otros casos ocasiona parálisis, contracturas, etc. Funda su diagnóstico en el reconocimiento de su mecanismo original, el desdoblamiento de la personalidad y la idea fija subconsciente. Los accidentes como el delirio serían causados por un fenómeno psicológico: la amnesia, consecuencia del debilitamiento de la capacidad de síntesis mental.

Laruelle (1907) habla de psicosis histérica (tomando psicosis en el sentido amplio de la época), sostenía que lo que diferenciaba la psicosis histérica de la demencia precoz, es el poder ser tratada por una terapia realmente activa, la psicoterapia.

Kraepelin, en 1895, la clasifica entre las neurosis generales. Describe crisis teatrales, anestesia, estrechamiento del campo ocular y polimorfismo de los trastornos. Para Kraepelin, la aparición y desaparición en forma de ataques de trastornos diversos, y el hecho que sean influidos por agentes externos, constituyen una clara indicación de "Histerismo". Ubica su origen en el terreno mental, producto de representaciones asociadas a poderosas representaciones emotivas. En cuanto al tratamiento, Kraepelin sostiene que al producirse los trastornos por sensaciones, se los puede hacer desaparecer por influencias psíquicas. En cuanto al pronóstico, el psiquiatra alemán considera que se debe a una tendencia morbosa peculiar que no obedece a causas externas, por lo que podrá operarse sobre sus manifestaciones, pero el terreno original permanecerá inalterado.

La expresión "psicosis histérica" también se encuentra varias veces en los primeros escritos de Freud. En una carta a Fliess de 1895 le dice que debido al fracaso de la defensa, las representaciones traumáticas no han sido reprimidas, ni liquidados los afectos desagradables, en tanto que las alucinaciones se muestran hostiles al Yo y a las defensas. En "La interpretación de los sueños" habla de alucinaciones histéricas. En los escritos ulteriores de Freud, el concepto de Psicosis Histérica tiende a utilizarse menos; Freud reconocía la existencia de delirios y alucinaciones en manifestaciones agudas de la histeria. Pero cuando se convierte en un delirio crónico, diagnostica una Demencia Precoz. Al negarse a integrar ciertos delirios crónicos, Freud se ve llevado a incluir una parte importante de la locura histérica en la demencia precoz; y en 1908 escribe a Jung que "la entidad de la histeria se dispersa".

¿Por qué va desapareciendo la locura histérica? La clínica de Babinsky modificó la conceptualización que Charcot hacía de la histeria[iii], identificando la especificidad de ciertos síntomas histéricos. Así, los estigmas histéricos dejaron de confundirse con alteraciones neurológicas. Babinsky saca a la histeria de la organicidad y limita su campo como un exceso de maleabilidad del psiquismo, en donde la sugestión puede hacer aparecer síntomas que la persuasión puede hacer desaparecer, reduciendo la histeria a un mecanismo imaginativo. De este modo, se hizo tabla rasa de los trabajos que, de Morel a Janet, precisaron una entidad clínica de originalidad innegable, concordando en sus características esenciales: *Polimorfismo de manifestaciones delirantes*, *riqueza de las alucinaciones*, *delirio onírico análogo al delirio tóxico* y *posibilidad de tratamiento mediante hipnosis o psicoterapia*.

Este proceso de escamoteo iniciado por Babinsky se consuma en el 2º decenio del s.XX, con la decisiva introducción del concepto Bleuleriano de esquizofrenia en 1911. Toma de Abraham lo conceniente al diagnóstico diferencial entre histeria y demencia precoz, según el cual la demencia precoz presentaría trastornos más acentuados y la indiferencia afectiva sería uno de sus rasgos dominantes. Asimismo, señaló que la esquizofrenia prevalecía en relación a la histeria, reduciendo así el lugar de la locura histérica. Bleuler no tomó en cuenta las características estructurales delimitadas por Janet de acuerdo a la manifestación de una idea fija subconsciente, o por Breuer y Freud cuando demostraron la importancia de las representaciones reprimidas. Preso del discurso psiquiátrico, Bleuler sólo podía señalar las diferencias entre la demencia precoz y la histeria ubicando la plasticidad de esta última.

El problema del diagnóstico diferencial entre demencia precoz y locura histérica constituía una de las principales preocupaciones de la época. En 1907 Jung encuentra complejos que existen en los dementes precoces paranoides que describe como análogos a los sueños de deseo de los sonámbulos histéricos. Lo que Jung afirma para los histéricos, lo encuentra pertinente para la demencia precoz, por lo que la diferencia sería una cuestión de grado[iii]. Abraham trabajó para aislar la demencia considerando su estructura psíquica. Plantea que en los síntomas de la demencia precoz, el material de representaciones infantiles y la sexualidad tienen la misma significación que en la histeria y en el sueño. De este modo ubica a la represión como el mecanismo principal de la demencia precoz y la fuente de los síntomas en complejos sexuales reprimidos. En cuanto a la diferencia, señala por un lado en la demencia precoz la supresión del amor objeto, lo que entraña una ausencia de transferencia que torna inoperante el tratamiento psicoanalítico; y por otro lado la extinción parcial de las sublimaciones. De este modo, la demencia precoz sería más profunda que la histeria y mostraría una fijación en el estadio más precoz del desarrollo psicosexual (autoerotismo).

Finalmente, en los autores de principios de siglo no se encuentra un criterio estructural riguroso que permita establecer un diagnóstico diferencial entre locura histérica y demencia precoz[iv]. Solo comparten la idea, de que en los psicóticos hay una incapacidad para iniciar la relación transferencial para emprender un tratamiento analítico. Esto sería diferente en lo que respecta a la locura histérica.

### III. Algunas conclusiones

Hemos basado este resumen histórico en las principales líneas que plantea J. C. Maleval. Sus conclusiones se podrían resumir así: Con la desaparición de la locura histérica, la dicotomía Neurosis-Psicosis resultó inaprehensible, lo que condujo a la fragmentación de la nosología. La tendencia actual parece llevar a extender el campo de la esquizofrenia[v] en relación con el de la histeria. ¿Por qué el interés se ha dirigido nuevamente a los aspectos alucinatorios y delirantes de la histeria? Por un lado, por los éxitos obtenidos en 1950 con pacientes diagnosti-

cados como esquizofrénicos. En algunos estados delirantes, la retirada autoerótica no impedía los fenómenos transferenciales ni el trabajo analítico. Ya para Janet, Moreau de Tours y Laurelle, el delirio histérico se caracterizaba por la posibilidad de tratamiento mediante psicoterapia. De este modo se volvió a hablar de psicosis histérica.”

Realizaremos para concluir algunos comentarios críticos que abarcan los desarrollos de Maleval y algunas posibles cuestiones que esto nos plantea:

1. El interés de rescatar el debate histórico acerca de la Locura Histérica está dado por la actualidad del mismo. No se trata evidentemente de exhumar una pieza de museo sino de cuestiones vivas en nuestra clínica. La posibilidad del tratamiento no farmacológico (o no solamente farmacológico) de fenómenos habitualmente denominados psicóticos se presenta hoy con todo su peso. Esto vale tanto para los delirios psicóticos como para aquellos que podemos considerar por fuera de las psicosis y que nos muestran otras variantes de la estructuración subjetiva.
2. Poder así ubicar ciertas formas sintomáticas y no depositarlas automáticamente en el casillero de las esquizofrenias, nos abre la posibilidad de ampliar la lectura así como la escucha de estas experiencias clínicas. Las variantes, es necesario aclararlo aunque pueda parecer redundante, no se restringen a una pretendida objetividad de los fenómenos descriptos sino que incluyen a quien los confronta y se ve demandado a hacer algo con ellos[vi]. Por lo tanto, el valor del diagnóstico es tal en tanto y en cuanto se tenga presente este campo transferencial
3. En este sentido podríamos plantear que Maleval, tal vez llevado por el apasionamiento de reivindicar el diagnóstico de locura Histérica, termina muchas veces confundiendo las fallas del saber psiquiátrico con las del saber analítico, o sea superponiendo ambos discursos sin discernir acabadamente sus diferencias. Un enfoque tal vez demasiado estrictamente psicopatológico que lo lleva a emplear categorías y conceptos del psicoanálisis de forma aislada, por fuera de su lógica intrínseca, con lo cual terminan perdiendo buena parte de su interés o convirtiéndose en elementos casi abstractos.

Para concluir, la importancia de revisar el debate (pasado y actual) acerca de las Locuras histéricas consiste en que nos ayuda a cuestionar y revisar algunas afirmaciones rígidas y estrechas, tanto del lado del saber psiquiátrico como del psicoanálisis.

## BIBLIOGRAFÍA

- FREUD, S. (1895) “Estudios sobre la histeria”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1998, vol II
- FREUD, S. (1911) “Sobre un caso de paranoia descripto autobiográficamente”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1998, vol XII
- FREUD, S. (1924) “La pérdida de la realidad en la neurosis y la psicosis”. En *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1998, vol XIX
- JANET, P. (1909) “El estado mental histérico”. J.J. Sauri (compilador), en *Las histerias*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1984, pág. 169-191
- KRAEPELIN, E. (1905) “Locura histérica”. J.J. Sauri (compilador), en *Las histerias*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1984, pág. 147-157
- LACAN, J. (1981) “Las psicosis”. En *El Seminario*, Libro 3, Paidós, Buenos Aires, 2002
- MALEVAL, J.C. (1981) “El escamoteo de la locura histérica”. En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Buenos Aires, Paidós, 1996
- MALEVAL, J.C. (1981) “En busca del concepto de psicosis”. En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Buenos Aires, Paidós, 1996
- MALEVAL, J.C. (1981) “Esquizofrenia y locurahistérica”. En *Locuras histéricas y psicosis disociativas*, Buenos Aires, Paidós, 1996
- MAZZUCA, R. *Los excesos de la histeria*.

---

[i] Que engloba bajo la rúbrica de “locuras disociativas”, siguiendo las conceptualizaciones habituales de la psiquiatría francesa

[ii] Para Charcot, en la definición de histeria había tres elementos esenciales: el ataque, los estigmas permanentes (anestias, hiperestias, etc.) y las manifestaciones neuromiméticas.

[iii] El vínculo causal entre los trastornos y el complejo, sería más estrecho en la histeria mientras que se supondría en la demencia precoz un toxina que lo causaría; esta diferencia explicaría por qué se logra hacer desaparecer los complejos histéricos y no los de la demencia precoz.

[iv] Dentro de la psiquiatría alemana no hubo quien ocupase el lugar que ocupó Babinsky, simplemente, a partir de 1911, se restringió el lugar que se le daba a la locura histérica y así tendió a desaparecer.

En la psiquiatría Francesa, el concepto de esquizofrenia no tomó la extensión que quería Bleuler, y la locura histérica se puede encontrar en otros aspectos como el onirismo de las batallas, las psicosis oníricas u postoníricas, confusiones mentales, accesos delirantes, estados crepusculares, etc.. Es con la desaparición de la locura histérica que proliferan los trabajos sobre estos cuadros (Régis, 1901 “el delirio onírico de las intoxicaciones infecciosas”; también Krippele y Trenaunay).

[v] El concepto de esquizofrenia tiene mucho peso porque condensa la explicación de las causas con las manifestaciones y los mecanismos de su sintomatología.

[vi] Que las intervenciones basadas en la palabra tengan efectos en estos cuadros es correlativo a la existencia de un campo transferencial en ellos, sin el cual ninguna palabra podría producir esos efectos.

# EFECTOS ANALÍTICOS Y DIAGNÓSTICO EN LA PRIMERA FASE DEL TRATAMIENTO

Lombardi, Gabriel  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo se propone tres objetivos estrictamente relacionados entre sí: 1) definir el síntoma en psicoanálisis a partir de su relación con la noción de saber; 2) situar a partir de esa definición los efectos propiamente analíticos que se producen durante los primeros tramos del tratamiento psicoanalítico, en un intento de distinguirlos de otros efectos terapéuticos (indiscernibles de los efectos de la sugestión) que usualmente conlleva por se el establecimiento del vínculo transferencial; 3) interrogar la importancia del diagnóstico a partir de los dos puntos anteriores. Se inscribe en el marco del proyecto de investigación P043 de UBACyT, en el que se estudian la factibilidad y las dificultades del proceso diagnóstico en pacientes que consultan en una situación de urgencia socio-económica en el Servicio de Clínica de Adultos en la Sede Avellaneda de la UBA - donde la duración de los tratamientos usualmente se limita a un año -. El método consiste en un rastreo de las bases lógicas sobre las que el proceso diagnóstico es posible, basándose en bibliografía que permite definir las variables, y en un estudio exploratorio del proceso diagnóstico en la casuística dada por 1) los historiales freudianos y 2) las historias clínicas del Servicio

## Palabras Clave

diagnóstico síntoma saber sujeto

## Abstract

### ANALYTIC EFFECTS AND DIAGNOSIS IN FIRST STAGE OF THE PSYCHOANALYTIC TREATMENT

The present work sets out three related objectives: 1) to define the symptom in psychoanalysis in its relation with the notion of knowledge (savoir, not connaissance) ; 2) to locate from that definition the properly analytical effects that take place during the first sections of the psychoanalytic treatment, in an attempt to distinguish them of other therapeutic effects (indiscernible of suggestion's effects that the establishment of the transferential link usually implies); 3) to inquiry starting in previous points the importance of the diagnosis for the treatment. This work is written within the framework of the research project P043 de UBACyT, that studies the feasibility and the difficulties of the diagnosis process in patients who consult in a situation of socioeconomic urgency in the Service of Clinic of Adults in the Avellaneda Seat of the University of Buenos Aires - in which the duration of the treatments usually is limited to a year at most -. The method consists on a tracking of the logical bases on which the diagnosis process is possible, being based on the bibliography that allow to defining the variables, and the casuistry given by freudian experience and treatment records of the Service

## Key words

diagnosis symptom subject knowledge

## La indicación de saber incluida en el síntoma

Cuando hablamos de proceso diagnóstico en nuestra investigación, no se trata para nosotros de elegir entre las opciones que nos ofrece algún manual para clasificar los síntomas de un paciente al que observamos desde afuera. La concepción psicoanalítica del síntoma, aunque no excluye la definición de tipos clínicos, exige un repudio explícito de la perspectiva del conocimiento desde afuera, e implica un desplazamiento hacia lo que el sujeto sabe, advierte, o al menos vislumbra sobre lo que él mismo padece.

De un modo muy didáctico, en su *VI conferencia de introducción al psicoanálisis*, Freud explica que el método psicoanalítico promueve una transformación inmediata de la relación del sujeto con el saber, y precisamente porque el psicoanálisis sigue la técnica de hacerse decir por los mismos que estudia la solución de sus enigmas. Es el propio paciente quien debe decirnos lo que sus sueños, sus síntomas o sus olvidos significan, porque sólo él puede saber en qué secuencias significantes perdidas toman un sentido, e incluso, en qué contexto de articulación significativa pueden revelar la objetividad de otro modo inaprensible de un real irreductible, de una cicatriz dejada por el encuentro del sujeto con un saber traumático - por lo que él introduce de exceso inasimilable o de pérdida incurable -. La técnica analítica se propone entonces hacer valer el hecho de que el sujeto sabe más de lo que cree. Tal vez no sabe que lo sabe, dice Freud, y por eso cree que no lo sabe.

La sustracción inconsciente del saber - el no saber - admite una amplia variedad clínica. Hay casos en que la sustracción del saber se acompaña de certeza, un ejemplo por todos conocidos es el del olvido de un nombre propio. "Cuando he olvidado transitoriamente un nombre propio, señala Freud, tengo sin embargo en mi interior la certeza de que sé ese nombre." En el sueño, en cambio, es el analista quien debe aportar transitoriamente la certeza de que el elemento más desdibujado del sueño, marcado por la duda, puede llevar más rápidamente que ningún otro a lo que se trata de saber.

¿Cómo es el caso del síntoma? El síntoma se sitúa a mitad de camino entre el sueño y el olvido del nombre propio. Aún aquellos casos en que el síntoma consiste en un estado permanente de duda, puede ser reconducido a alguna certeza. El analista puede acompañar al sujeto a constatar que ese síntoma es el resultado de alguna causa, una causa que le concierne, y precisamente en el punto en que él, de un modo u otro, él "no sabe", con las comillas freudianas, las comillas de sospecha que añade el método analítico a ese no saber supuesto, para hacer incidir allí las preguntas, las interpretaciones, que propicien nuevas asociaciones - articulaciones de saber desconocidas hasta ese momento -.

En el campo del síntoma, el 'no saber', o el 'no querer saber' que rápidamente se encuentra en la experiencia del análisis, se declina en formas clínicas diversas, que permiten definir los tipos clínicos clásicos del psicoanálisis. Esto fue muy claramente descripto por Lacan en su clase del 5 de mayo de 1965:

1. En la paranoia, no es solamente un signo lo que recibe el paranoico en la certeza radical que lo caracteriza, sino el signo certero de que en alguna parte "se sabe" lo que quiere decir ese signo cuya significación él no conoce.

Esto, que es bien conocido en el caso de la paranoia, puede ser extendido, *mutatis mutandi*, a todo el campo de la

sintomatología psiquiátrica, psicoanalítica, psicológica, psi... La dimensión ambigua introducida por el hecho de que en el síntoma se trata de saber, está indicada en el síntoma también en los otros tipos clínicos.

2. En la neurosis, en la medida en que la interpretación analítica añade comillas al "yo no sabía" con el que alguna Dora de nuestros días por ejemplo, camufla su participación en la producción y sostén del síntoma. Es un caso más parecido al del sueño, aquí el analista debe apuntar a producir lo más pronto posible esa conversión ética en que consiste acceder a lo que el síntoma implica de certeza -suele llamarse a eso rectificación subjetiva -: allí tengo una participación, eso me concierne en mi actividad intrigante, en mi responsabilidad, o al menos en la forma de autorreproche con que el saber se me presenta.

Notemos que no puede exigirse esa rectificación al psicótico, cuya posición de certeza es incorregible por vía de interpretación, y exige en cambio una rectificación radical en la posición del Otro: que se trate de un paranoico inocente, de un melancólico asegurado en su indignidad, o de un esquizofrénico escasamente interesado en salir de su lenguaje de órgano o de máquina, sólo admitirá ayuda propiamente analítica si la destitución del analista como sujeto es firme y sostenida. No es otra cosa la estricta sumisión a las posiciones subjetivas del paciente que Lacan pone como condición de la complicidad con que su paciente finalmente le relata que anticipó la voz alucinatoria "marrana" diciendo a su vecinito "vengo de lo del fiambrero".

3. En la perversión, se trata de un característico "se sabe, pero no se puede hacer saber"; el deseo se sitúa allí, comenta Lacan, en la dimensión de un secreto poseído, vivido como secreto, y que como tal desarrolla la dimensión de su goce.

Esto permite una concepción muy amplia y al mismo tiempo precisa del síntoma en la clínica psicoanalítica, en tanto que de lo que allí se trata es de la operatoria autorreferencial, en el sentido de autoaplicación, del significante del síntoma, en tanto él mismo es del orden de un saber que se señala a sí mismo, un saber tanto más absoluto cuanto más inaccesible es a la conciencia del sujeto. La chance que el análisis ofrece al sujeto no es la de suprimir el síntoma, cuyas características cicatriciales suelen hacerlo inextirpable, sino la de posicionarse de otro modo ante el signo que anuncia un saber sobre sí mismo en la paranoia, o el circuito del autorreproche en la neurosis.

Ahora bien, lo que el analista es llamado a saber, no es saber de clasificación, no es saber de lo general. Lo que él debe saber es reconocer las suturas, las cicatrices que bajo la forma del síntoma ha dejado el encuentro del sujeto con el significante en tanto éste "se sabe" en su magistral equívoco *{se sabe impersonal, se sabe a sí mismo, se sabe de sabor que se gusta y se degusta}*, con lo que para cada quien connota de significación personal - pero de la que él en tanto analista, ahora puede retirarse destitución subjetiva mediante -.

Lo que el analista tiene para saber se define en ese nivel primordial en que hay un sujeto que es conducido por su operación al momento de surgimiento que se articula usualmente por un "yo no sabía". El Hombre de las ratas no sabía que toda su conducta de adelgazamiento suicida era para representarlo ante el significante Dick como el S2, el primo inglés que acompaña a su amada. Pero no lo sabía por sus vías personales, las que le fueron trazadas desde aquel momento de su infancia en que vislumbró al Otro parental combinado que podría entretenerse en saber *{erraten}* sus pensamientos concupiscentes, a falta de entenderse mejor entre ellos. El saber-de-la-dama-de-los-pensamientos, cicatriz primordial que luego se expandirá en toda su florida sintomatología, es el saber que se autosabe porque el conocimiento del sexo es imposible. Y el sujeto lo sufre en la *Zwang*, lee Lacan, que viene al lugar del *Zwei*, del dos que no hay salvo en la división del sujeto al que parte en dos. En la neurosis, en la perversión, y en la psicosis, en lugar de compañía, en lugar de Otro del sexo con el que relacionarse, en lugar de conocimiento de la mujer en el sentido bíblico, lo

que hay es autosaber, articulación sintomática de significante que se autoaplica, se autoreplica, se autoerotiza, partiendo al sujeto en mitades irreconciliables con las cuales podrá - o no podrá - componer un semblante con el cual "engañar al partenaire" bajo la forma de una neurosis, una perversión o una psicosis.

Dora tampoco sabía que la afonía, en tanto significante S1, la representaba en su soledad, en falta, ante la Sra. K. Pero lo sabía menos cuando reprochaba al padre que cuando reveló su participación en el circuito en que su deseo se sostenía en la socialización del auto-reproche.

### **La definición de los efectos analíticos**

Esta ubicación del síntoma, propiamente noso-lógica, a partir de la indicación de saber que incluye, permite distinguir los efectos analíticos de otros efectos terapéuticos, sobre todo aquellos que son producidos por la sugestión inherente a las formas y fases benévolas de la transferencia.

Definimos el **efecto terapéutico** desde el discurso común: mejoría del paciente en algún aspecto, por ejemplo alivio sintomático, disminución de la angustia, incremento del bienestar al mismo, logros laborales, en el plano del amor, etc.

El **efecto analítico** no excluye los efectos terapéuticos, pero implica además una transformación de la posición del sujeto respecto del saber del síntoma. Esto suele resultar más evidente hacia el final del análisis, y particularmente a partir de sus **efectos didácticos** (caída del sujeto supuesto saber, destitución subjetiva con lo que eso tiene de terapéutico, de "salubre" dice Lacan); sin embargo los efectos analíticos ya están presente en el comienzo auténtico de un análisis, en el momento en que el sujeto cambia su relación al saber del síntoma, cuando por ejemplo:

1 - *advierte* que ese malestar, ese dolor que padece, esa conducta bizarra que repite es un síntoma, es decir el resultado de alguna causa que le concierne en tanto sujeto, y que lo divide (le gusta pero no lo quiere, no le gusta pero cuando lo evita se angustia, etc.). El caso típico en Avellaneda es el de la paciente que consulta aparentemente por alguna miseria común, pero en la segunda o tercera entrevista ya está hablando de la significación personal de su síntoma, a partir de algún determinante familiar, infantil, etc., que la llevó a tomar (o no tomar) tal o cual posición sintomática en la vida. Se aproxima así al momento en que Desdémona responde a su padre: *I do perceive here a divided duty*.

2 - *la máscara de sus síntomas cambia*, porque cambia su posición subjetiva respecto de los mismos, respondiendo asociativamente de modo que su implicación de sujeto en el saber del síntoma toma otro signo (he escuchado más de una Dora entre los casos de Avellaneda; recuérdese en el caso de Freud aquel momento en que pasa de su posición inicial reivindicativa a una posición de analizante, que le permite desplegar en sus asociaciones de qué modo contribuyó al "desorden del que hasta entonces se quejaba").

Es decisivo el momento en que el sujeto *advierte* que su posición en relación a la forma-autorreproche del auto-saber del síntoma alimentaba el padecer. Esto puede ser ilustrado por una viñeta extraída de la historia clínica redactada por su analista, de una paciente tratada en nuestro Servicio: *planifica ir a una fiesta, cosa que hacía tiempo que no hacía y ese mismo fin de semana también saca entradas para ir a un recital. Luego me llama por teléfono llorando y me cuenta que finalmente su abuelo falleció (hacia tiempo que estaba enfermo), se enteró a la vuelta de la fiesta. Pero eso no es todo, cuando vuelve del recital se entera que mataron a un tío paterno. Dice entonces: "xpor suerte estoy haciendo terapia porque sino en otro momento me hubiera echado la culpa." En la entrevista siguiente le pregunto sobre eso de "echarse la culpa" y dice que la situación da como para pensar que no debe salir, pero, añade, "ya entendí, no creo tener tanto peso en el universo, sé que no es mi culpa, lo que pasó podía pasar de todas formas".*

Porque estos indicadores de un cambio del sujeto en relación al saber que le concierne en el síntoma son posibles, es que podemos entender la doble afirmación de Lacan de que *el acto analítico es un decir, cuyo sujeto cambia, y que ese acto está al alcance de cada entrada en psicoanálisis*. Es decir que el acto analítico no sólo se puede situar en el final del análisis (si así fuera, esta investigación sería completamente inviable en la experiencia temporalmente acotada de los tratamientos de Avellaneda).

En lo que llamo efecto analítico no se trata de hacer consciente lo inconsciente, ya que el inconsciente persiste como inaccesible a la profundización consciente. En psicoanálisis no se trata de un *conócete a ti mismo*, sino más bien de la captación del límite de ese *conócete a ti mismo*. El efecto analítico es un "advertir" puntual, que no vale tanto como por lo que implica de inteligencia o ganancia epistémica sobre la situación, como por la transformación en la posición del sujeto respecto de lo no cesa de retornar, como síntoma, del inconsciente.

Lo "analítico" puede científicamente pensarse desde "Caminos de la terapia analítica" de Freud, como opuesto a síntesis, a conciencia, y éticamente, como opuesto a efecto sugestivo de obediencia a las asociaciones del analista; en un tratamiento analítico la interpretación última, la que valida o invalida lo anterior, está dada por las asociaciones del analizante. Esto constituye un sólido respaldo ético a las exigencias que plantea la particularidad, e incluso por momentos la singularidad del acceso al saber por parte del analizante. El reaseguro, que preocupa tanto a los psicoterapeutas, de que después de cada momento de psico-análisis habrá psico-síntesis, no es algo de lo que deba preocuparse el analista, porque usualmente se produce sin ninguna necesidad de su colaboración. El analista no trata la despersonalización fortaleciendo el yo, sino destituyéndose como sujeto, ofreciendo así la opción de una compañía menos estragante, y un sostén, el del deseo del analista, de lo que el analizante guste asociar.

### **La importancia del diagnóstico en psicoanálisis**

Si lo que interesa verdaderamente en un análisis es lo que el paciente tiene de particular, el sentido de sus síntomas, ¿cuál es la importancia de que el síntoma se constituya en una forma típica, en que se lo pueda reconocer dentro de alguno de los tipos clásicos? ¿Para qué necesita el analista arribar a un diagnóstico? Sin poder detenerme en cuestiones preliminares que son decisivas, voy a señalar rápidamente dos líneas de respuesta que hacen a lo concreto del acto psicoanalítico, que le exige un diagnóstico.

1- Cuando el diagnóstico cambia, cambia el analista. En cualquier caso, un diagnóstico adecuado da un marco a su intervención, que no siempre puede ser tan libre, no al punto de resultarle indiferente que se trate de los dolores de una paciente histérica o esquizofrénica, de los pensamientos de un paranoico o un obsesivo. Así como no tiene nada que ver una anorexia psicótica con una histérica. Se tratan diversamente, porque la concepción lacaniana de la transferencia como no-intersubjetividad implica que la interpretación es un límite a la no-intersubjetividad, un límite al no-diálogo. Este límite dado por la interpretación del analista es admitido usualmente por el neurótico con un cierto beneplácito, responde con sus asociaciones. El psicótico en cambio exige una destitución subjetiva más constante y rigurosa, que recomienda al analista abstenerse mucho más de formular sus propias asociaciones - aún bajo la forma del decir a medias de la interpretación-. Cuando esto es desconocido por el analista, el sujeto de la psicosis suele responder con *lo peor...*, es decir aquella parte de la verdad que no se formula sino al precio trágico que supone un desencadenamiento, un pasaje al acto como salida de la polución social de la verdad concentrada en el vínculo que pretendió ser analítico.

2- Otra indicación muy fuerte de Lacan: que el paciente advierta que eso que le pasa es un síntoma, un síntoma típico, clásico, no es un epifenómeno desprendido del funcionamiento del

síntoma, forma parte de él, y es por eso que es decisivo que el sujeto lo advierta y lo reconozca en su tipicidad. Esto fue detalladamente explicado en el seminario sobre *La angustia*, en referencia a la neurosis obsesiva: el síntoma no se constituye sino cuando el sujeto lo advierte como tal. Y el primer paso del análisis, es que el síntoma se constituya en su forma clásica. Sin eso no hay modo de salir de él, y no solamente porque no hay modo de hablar de él, no solo porque aún no ha sido enunciado claramente (cuestión que con justa razón preocupaba a Freud), sino además porque si no es formulado como síntoma clásico no hay modo de atraparlo por las orejas, dice Lacan, quien pregunta a continuación. "¿Cuál es la oreja en cuestión? Es algo que podemos llamar lo no asimilado, por el sujeto, del síntoma. Esta dimensión, que es un síntoma, que hay una causa para eso, sólo en ella la implicación del sujeto en su conducta se rompe; esa ruptura es la complementación necesaria para que el síntoma nos sea abordable." Y no por una mayor inteligencia de la situación, sino por una razón más esencial, que no fue comprendida por quienes acusaban a Freud de adoctrinar a sus pacientes: sólo cuando se produce esa ruptura, la dimensión de la causa (a) es vislumbrada por el neurótico como angustiante, en el punto de retorno del deseo del Otro. Porque la estructura del síntoma se organiza en torno a ese punto en el que se concentra el deseo del Otro, todo aparece en el obsesivo como comandado, con la solución típica de reducción del deseo del Otro a la demanda del Otro.

El ejercicio de situar lo que ocurre en ese momento decisivo de ubicación del analizante con lo típico de su síntoma, se puede situar en la histeria en el punto en que emerge la atracción exquisita por lo inimitable de la Otra, en el paranoico en la defensa acérrima de la excepcionalidad de su padecer - cf. capítulo XX de las *Memorias* de Schreber - que lo diferencia de todos los otros paranoicos, que por cierto no ubican la autorreferencia que los afecta en el mismo punto - divino - que él.

Concluyo con algunas preguntas pertinentes que formula Lacan: ¿Qué es lo que sabe a fin de cuentas, el analista sobre eso? Y sobre todo, ¿hasta dónde eso que él sabe debió llegar, concerniente a los efectos del saber? ¿Si la castración es eso que debe ser aceptado en último término del análisis, cuál debe ser el rol de su cicatriz, de la castración en el eros del analista? No podrá ignorar, en todo caso, que cuando el síntoma - es decir la dimensión de la causa - está en juego, es porque hay algo que cojea, cojea y no coge, cojea precisamente donde lo sexual no se satisface.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Freud, Sigmund. "Fragmento de análisis de un caso de histeria". *Obras completas, tomo 7*. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- Freud, Sigmund. "A propósito de un caso de neurosis obsesiva". *Obras completas, tomo 10*. Buenos Aires, Amorrortu, 1976.
- Freud, Sigmund. "VI conferencia de introducción al psicoanálisis". *Obras completas, tomo 15*. Buenos Aires, Amorrortu, 1987.
- Freud, Sigmund. "Nuevos caminos de la terapia analítica". *Obras completas, tomo 17*. Buenos Aires, Amorrortu, 1979.
- Lacan, Jacques. *Le séminaire, livre X : L'angoisse*. Seuil, Paris, 2004. Clase del 12 de junio de 1963.
- Lacan, Jacques. *Le séminaire, livre XII: Problèmes cruciaux de la psychanalyse*. Clase del 5 de mayo de 1965.
- Lacan, Jacques. *Télévision*. Seuil. Paris. 1974.
- Lombardi, Gabriel. "Efectos didácticos y terapéuticos del psicoanálisis". *Hojas clínicas, Vol. 6*. JVE. Buenos Aires. 2005.
- Lombardi, Gabriel, y colaboradores: Proyecto de investigación P043 de UBACyT, *La causalidad subjetiva en una situación de urgencia social. El proceso diagnóstico y los efectos terapéuticos del psicoanálisis*.
- Soler, Colette. *La querelle des diagnostiques*. Versión no establecida por el autor.

# RASGO Y OBJETO EN ELISABETH VON R.

Lowenstein, Alicia.

Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Freud aborda el historial de Elisabeth von R. a partir de la formación sustitutiva con la cual intenta dar cuenta de la desaparición del síntoma conversivo. Situaremos otro nivel de lectura posible en el texto a partir del desarrollo de Lacan del concepto de repetición como producción en el análisis. Interrogaremos el historial de curación para responder por el estatuto de la producción de lo que podemos denominar "la voz de mi cuñado", que se recorta en el transcurso del tratamiento y que pone fin a la repetición de los dolores de la paciente.

## Palabras Clave

Síntoma, repetición, objeto, rasgo

## Abstract

### OBJECT AND TRACE IN ELISABETH VON R.

Freud deals with the medical history of Elisabeth von R., taking the substitutive formation as a starting point. This substitutive formation establishes that the conversion symptom disappeared. We will state another possible level for reading the text taking Lacan's concept of repetition as a consequence of the analysis into account. We will examine the medical history to answer for the production's statute of what we can name as "the voice of my brother-in-law", which is produced throughout the treatment and makes the repetition of the patient's ache, stop.

## Key words

symptom repetition object

Entre las múltiples concepciones de Freud respecto del síntoma nos valdremos de la relación que produce entre síntoma y repetición para abordar el síntoma histérico en el historial clínico de Elisabeth von R.

En las conferencias afirma "...el síntoma repite de algún modo...la modalidad de satisfacción de la temprana infancia, la cual es irreconocible para la persona...que siente la presunta satisfacción más bien como sufrimiento y como tal se queja de ella..."[i] Con esta definición hemos agregado a la relación propuesta un elemento, la satisfacción pulsional, que Freud introduce explícitamente a partir de Tres ensayos.

Interrogaremos el historial de curación para responder por el estatuto de la producción de lo que podemos denominar "la voz de mi cuñado", que se recorta en el transcurso del tratamiento y que pone fin a la repetición de los dolores, o sea del síntoma histérico de la paciente.

¿Cuál es la lógica de los movimientos que Freud articula en este caso?. Se pregunta por la causación y el determinismo de los dolores histéricos, afirma curar los síntomas singulares, no la histeria. Se diferencia así de Breuer al distinguir síntoma de estructura. Freud comparte una experiencia con Breuer pero no una teoría.

La terapéutica se centró en el síntoma y la discusión consistía en establecer si la cura coincidía con la desaparición de los síntomas. Formula su psicopatología tomando como eje la fenomenología del síntoma. Esto recién lo modifica a partir de Inhibición, síntoma y angustia cuando introduce como eje

organizador al complejo de castración.

En el historial el síntoma esta pensado como sustitución. Freud busca cuál es la sustitución que da cuenta del particular síntoma en Elisabeth von R., ¿cuál es la idea inconciliable sustituida que le produce dolor en las piernas?. La paciente relata una historia de padecimientos en donde se articula que su "dolor en la parte superior del muslo derecho es el deseo de su padre y el de su amigo de infancia. Ese dolor interviene cada vez que la paciente evoca el momento en que se encuentra completamente sometida al dolor de su padre enfermo, a la demanda de su padre y al margen de esto, se ejercía la atracción de su amigo de infancia, que ella se reprochaba tomar en consideración"[ii]. En el dolor también tomaba parte el deseo de sus cuñados, el buen deseo masculino y el otro al que consideraba un hombre muy malvado.

¿Cómo ubica Freud lo que escuchó? Afirma que por un lado se le puede brindar humana simpatía, pero estos relatos aparecen como triviales conmociones anímicas, que no permiten explicar porqué la paciente debió contraer una histeria ni porqué tiene la forma de dolor en las piernas.

En conclusión, la historia, la novela familiar no permite ubicar la causación ni el determinismo de la histeria. Formula una primer sustitución entre el dolor anímico por las desgracias y el dolor corporal, la que desecha al considerarla insuficiente para explicar el síntoma.

Freud prosigue con su pregunta por la causación y el determinismo de los síntomas. La paciente le relata su participación en una reunión social con su amigo de infancia, el regreso placentero y el encuentro del deterioro del padre. Segunda sustitución que Freud descarta: el placer del encuentro con el amigo y el displacer por el empeoramiento del padre.

Detengámonos un momento, lo que Freud denomina repetición del síntoma es una reiteración. Para que haya repetición es necesario producir un rasgo que se repite. Nos interesa lo que se repite, situamos así la implicación de un sujeto capturado en el lenguaje y en el juego de la palabra.

Freud interroga el anudamiento del dolor en torno del *Gehen*, *Stehen*, *Liegen* (caminar / andar, estar de pie / parada / estar detenida, estar acostada). Dicho anudamiento lo considera como expresión simbólica de los pensamientos dolorosos y los puntúa en torno del significante "*Stehen*", el cual se repite como marca en el historial.

Estaba de pie (*stand*) cerca de una puerta cuando lo trajeron al padre después del ataque cardíaco y se quedó parada (*stehen*) como petrificada. Este primer terror al estar parada (*stehen*) se une a la escena de terror al estar parada (*stehen*) frente al lecho de su hermana muerta. Freud considera que la conversión es fácil de entender (*verstehen*). La paciente se encontró dolorosamente con su soledad (*Alleinstehen*), literalmente estar parada sola o estar detenida sola.

En este punto del relato Freud produce un giro, ya no afirma que la técnica que utiliza es de Breuer sino que comienza, como dice, a confiar en su técnica. Antes si al paciente no se le ocurría nada consideraba que el día no era propicio y continuaban la siguiente vez. Freud comienza a insistir poniendo sus pies en el obstáculo. Una percepción casual es lo que decidió. A partir de este punto del historial surge una sorpresa; el analista, esto es Freud, diferencia y explicita lo que él escucha y lo que escucha la paciente. ¿Porqué haría esto?.

Transcribo "cierta vez que trabajábamos con la enferma, yo escuché pasos de hombre en la habitación contigua, una voz de agradable timbre que parecía preguntar algo, y mi paciente se levanta con el ruego de suspender por hoy; ella escuchó que su cuñado llegó y pregunta por ella"[iii]. Aclaremos que el cuñado no visitaba el consultorio de Freud y tampoco en otras ocasiones buscaba a la paciente.

Vuelve a insistir por las circunstancias y causas de la primer emergencia de los dolores. La paciente relata un pensamiento que había tenido parada (stehen) mirando la muerte, referido a su cuñado "Ahora él está de nuevo libre, y yo puedo convertirme en su esposa".

Tercera sustitución: Había conseguido ahorrarse la dolorosa certidumbre de que amaba al marido de su hermana creándose a cambio unos dolores corporales".

Freud intenta implicar a su paciente en esa relación, se equivoca al igual que en Dora respecto de la situación de deseo en la histérica, la cual se interesa en su cuñado desde el punto de vista de su hermana y por su hermana desde el punto de vista de su cuñado. Intenta implicarla en esa situación de deseo. "Lo esencial, ante todo, es el interés tomado por el sujeto en una situación de deseo".[iv]

La pregunta de Freud por el origen del síntoma condiciona su respuesta, la cual implica un saber mítico y edípico.

Las sustituciones respecto del síntoma son significaciones que producen un vínculo con la historia de padecimiento, a pesar del comienzo donde Freud rechaza esta relación.

Encontramos otra línea de pensamiento en Freud que se apoya en elementos simbólicos, a los que denomina puentes lingüísticos. El juego de palabras en alemán entre el aufstehen (levantarse), el stehen (estar de pie o detenida) y el Alleinstehen (soledad, literalmente estar parada sola).

El Stehen es el trazo que marca la repetición, introduce una marca simbólica en el campo del sujeto, el cual está instituido en dicha marca. El campo donde pensamos al sujeto es la repetición; la cual no pudo producirse sin que un objeto se haya perdido allí.

Es en este punto que situamos "la voz de mi cuñado" que transita por fuera del campo de la significación y no surge de la historia de padecimiento de la paciente.

En la repetición hay pérdida de goce. Es en el lugar de esa pérdida, de ese algo que introduce la repetición que surge la función del objeto perdido que Lacan designa objeto a. El trazo unario es el signo de esa pérdida.

---

## BIBLIOGRAFÍA

Lacan, J. (1957), El Seminario, Libro 5, Las formaciones del inconsciente, Buenos Aires, Piados, 1999.

Lacan, J. (1967), Seminario 16, De Otro al otro, inédito.

[i] Freud, S. (1917), Conferencia 23, Los caminos de la formación de síntoma, en Obras completas, Tomo XVI, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1984.

[ii] Lacan, J. (1957), El Seminario, Libro 5, Las formaciones del inconsciente, Buenos Aires, Piados, 1999.

[iii] Freud, S.; (1893-95), Fräulein Elisabeth v. R... en Studien über Hysterie, Frankfurt am Main, Fischer Bücherei, 1970.

[iv] Lacan, J. (1957), El Seminario, Libro 5, Las formaciones del inconsciente, Buenos Aires, Piados, 1999.

# LA LETRA EFECTO DE DISCURSO

Manfredi, Horacio  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El discurso, constituido por el juego de los significantes, es el que posibilita la operación que permite el desprendimiento de la letra como real caído. Solo puede situarse a partir del discurso, pues es efecto de éste y a posteriori pasa a ocupar lógicamente el lugar como causa. En tanto causa perdida adquiere así por retroacción su valor fundante para el Sujeto.

## Palabras Clave

discurso significante causa letra

## Abstract

### THE LETTER EFFECT OF DISCOURSE

"The discourse, constituted by the game of signifiers, is the one that makes possible the operation that allows the loosening of the letter as the fallen real. The letter can only be located from the discourse, because it is an effect of it, and then, logically, it takes the place of the cause. That is why the lost cause acquires by retroaction its founding value for the Subject".

## Key words

discourse signifier cause letter

---

*"Voy a decir- es mi función - voy a decir una vez más- porque me repito - algo que es de mi decir, y que se enuncia: no hay metalenguaje. Cuando digo eso, quiere decir, aparentemente no hay lenguaje del ser ¿Pero hay ser?... Ese ser no se hace más que suponerlo a ciertas palabras... Para mí no es más que un hecho de dicho " Jacques Lacan - Seminario 20- Aun - capítulo X, pag. 143 Ed. Paidós- España - Barcelona- 1981*

La relectura por parte de Lacan de la obra de Freud, y sus propios desarrollos a partir de los estudios sobre Lingüística de Saussure lo llevaron a establecer su propia versión sobre el significante para el psicoanálisis. Conjuntamente con su conocida fórmula "el inconciente esta estructurado como un lenguaje" desarrolla, a partir del Seminario de la Angustia (1) toda una teoría sobre el objeto.

Al producir el concepto de objeto *a*, incluye la mirada y la voz como modalidades posibles del *a* definido a partir de su estatuto real. La función de la voz, más allá de la fonología, como objeto en su función invocante opera, en tanto que irrepresentable como áfono. ¿Podemos decir metafóricamente que hay voz en el silencio y en el silencio opera la voz?. La voz, que no puede ser dicha, se recorta con relación a los fonemas de lo dicho.

El objeto real que se produce por efecto del juego significante, no es ajeno al discurso, pero se sitúa en una lógica diferente. Cuando a hoy se hace referencia a la lógica de lo real en la clínica se tiende a efectuar una rápida traducción leída como clínica de lo real.

Queda como pregunta: ¿hay posibilidades de situar la clínica sin el soporte real que la causa? ¿Qué estatuto tiene desde el

comienzo en la obra de Freud la llamada "fuente independiente de libramiento de displacer" mucho antes que pueda plantear el giro de la clínica en 1920 con la inclusión del concepto de pulsión de muerte a partir del Más allá del principio del placer? Lo más real de lo simbólico participa en tanto el punto de un universal que se constituye por el No-todo marcando en su propia imposibilidad lógica, lo indecible. A medida que Lacan desarrolla su obra la referencia a lo real va cobrando mayor importancia. En "... o Peor" (2) hacia 1970 lo peor, lo real, lo imposible empieza a cobrar mayor fuerza. Intenta hacer una escritura de esto a partir de la invención del término matema en 1971 hasta situar en el Seminario 17, "El envés del psicoanálisis" (3) a través de sus conocidos cuadrípodos la inclusión de un álgebra que permita situar lo que no se dice pero puede ser transmitido.

En Lacan también se produce un movimiento paulatino desde la época de "Función y campo de la palabra y el lenguaje", donde la teoría del significante que produce va a ir diferenciándose del uso de este concepto para la lingüística.

El giro que plantea no es ajeno a las propuestas de una clínica y la dirección de una práctica. Esta no solo excede el juego de los significantes en las formaciones del inconciente sino que avanza por el lado del objeto más allá de los límites y los callejones sin salida que plantea el escenario edípico.

Se producen movimientos que van llevando a Lacan a tener que expresar claramente su diferencia con el campo propio de la lingüística de aquello que forma parte de una lógica propia del psicoanálisis.

Puede, hacia 1971, jugar con los significantes inventando la palabra "lalengua" a partir del nombre del Diccionario de Filosofía Lalande que indica un nuevo sentido. "Definía con este término - señala Roudinesco (4), la articulación del deseo con la lengua, o también un saber que se sabe sin que él mismo lo sepa [ a l'insu de soi-meme ] y que escapa a la matematización" y agrega : "Así volvía a oponer la idea de una transmisión de lo integral- el matema - a su contrario: la imposibilidad de lo integral, el no-todo, la lengua, el resto."

La producción de "lalengua" le permite a Lacan diferenciarse de la Lingüística afirmando "... :Todo lo que es lenguaje pertenece a la lingüística, es decir, en último término, al lingüista"(5)

Bien podríamos anteponer el artículo determinado *la* y nombrar *la* "lalengua" como forma de hacer referencia a un Sujeto hecho en y por el discurso. Se constituye a partir de un campo de lenguaje que lo sobredetermina y lo preexiste.

Para establecer finalmente y con claridad su diferencia con la Lingüística acuña el neologismo "Linguistería", señalando el por qué del invento de este término "siempre con la idea de marcar la distancia de la lingüística a la linguistería". (6)

Desde el Seminario 19 "Ou pire" (7) y fundamentalmente a partir del Seminario 20 "Aún" sitúa una nueva problemática pues habiendo dejado muchos años atrás la noción de signo, precisamente por el relevo que hace el psicoanálisis del concepto de significante, vuelve sorprendentemente sobre este pero ahora para tratar de situar aquello que de real se juega en la imposibilidad de reducción a un todo significante. Al respecto señala Slavoj Zizek (8) "Al rehabilitar la noción de "signo"; Lacan trata de indicar el estatuto de una letra que no puede reducirse a la dimensión de significante, es decir que *es prediscursiva* (el subrayado es mío) que está aún impregnada con la sustancia



del goce. Si en 1962, Lacan había postulado que el goce esta interdicto para quien habla como tal, en el nuevo seminario teorizó una letra paradójica que no es más que goce materializado". Este párrafo de Zizek merece ser interrogado pues pareciera ser que de la paradoja se concluye en la sustancialización de un goce materializado.

En el Seminario 20 Lacan desmiente esta idea de lo pre-discursivo situado como punto de origen al afirmar: "¿Cómo volver, si no es con un discurso especial, a una realidad prediscursiva? Este es el sueño, el sueño fundador de toda idea de conocimiento. Pero es igualmente lo que ha de considerarse como mítico" y agrega "No hay ninguna realidad prediscursiva. Cada realidad se funda y se define por un discurso." (9)

Precisamente la letra se desprende como efecto de lo dicho y allí se reordena como causa de un origen que soporta la realidad del sujeto parlante. Suponer lo prediscursivo es dar consistencia al oscuro poder de los dioses como afirma el Profesor Cosentino: "Dentro del orden cerrado del mundo griego existe una fijeza en el destino o Moira, atribuida a los dioses" y citando a Julia Kristeva señala con palabras de esta "Una oscuridad primordial en el corazón mismo del kosmos, con anterioridad a cualquier malevolencia subjetiva" (10)

Volviendo sobre el signo la recuperación que hace Lacan del mismo no puede pensarse como una posibilidad de designación a la antigua usanza suponiendo un anacronismo por parte de este, sino que marca el esfuerzo por otorgar un soporte que, en tanto real perdido, señale lo singular del para cada uno. ¿Signo de qué?: **de nada, de un nada imposible de ser dicho**

Dice Lacan: "Como hoy ando dando vueltas a lo del inconciente estructurado como un lenguaje, sépase esa fórmula cambia totalmente la función del sujeto como existente. El sujeto no es el que piensa. El sujeto es propiamente aquel al que comprometemos a no decirlo todo" (11), aquel que sostiene las operaciones discursivas.

Lo imposible es entonces la condición de lo necesario tanto como lo posible secundariamente facilita el lugar lógico de la contingencia. Este es todo el esfuerzo que Lacan plantea en el esquema de la sexuación en el seminario 20 (12) efectuando una reversión de la Lógica Aristotélica destacando el no-todo.

Entonces, volviendo sobre la fórmula conocida de Lacan "el Sujeto es lo que representa un significante para otro significante" ¿Cuál es la relación que guarda el significante con el signo? Es la pregunta que constituye su expresión: ¿"En el signo, de qué se trata"? - y aclara: "El signo no es signo de algo; es signo de un efecto que es lo que se supone como tal a partir del funcionamiento del significante". (13)

Establecer las articulaciones entre significante, sujeto y el valor del objeto este parece ser el esfuerzo que se desprende de lo enigmático de aquello que Lacan señala en el siguiente párrafo: "No es otra cosa el sujeto- tenga o no conciencia de que significante es efecto- que lo que se desliza en la cadena significante. Este efecto, el sujeto, es el efecto intermedio entre lo que caracteriza a un significante el ser cada, cada uno un elemento. No conocemos otro soporte que introduzca en el mundo el Uno, sino el significante en cuanto tal, es decir, en cuanto aprendemos a separarlo de sus efectos de significado"(14)

¿Podemos hablar de una lógica binaria o sostener el juego del significante como mera operación de diferencias? Este efecto no es sin un tercer término que da cuenta de una articulación ternaria.

Poco antes del párrafo citado Lacan señala "En otros términos son tres, aunque en realidad son dos más a. Estos dos más a, en el punto en que la a, se reduce, no a los otros dos, si no a un Uno más a "(15) ternario que se sostiene cuando afirma, refiriéndose a la a, el S de la falta en el Otro tachado y Fallo mayúscula. Establece su idea de tres letras "Si estas tres letras son diferentes es porque no tienen la misma función" (16).

Queda entonces la pregunta por la función de la letra, partiendo de la base de considerar como Lacan lo hace que la letra es

radicalmente efecto ( el subrayado es nuestro) de discurso.

La letra que al decir de Hector Yankelevich( 17) en momentos de un análisis se desprenden como una palabra, frase o un fonema "dejan filtrar por sus aristas como si fueran gemas, mientras se escabulle el sentido, una significación" y agrega "Este significante que cae, arrastrando consigo algo de síntoma, se vuelve letra".

Se trata de un efecto de un discurso que deja caer lo no sabido como lugar de indeterminación y abre, en tanto real que se escabulle, lo que no cesa de no escribirse, la condición de posibilidad se abre como acto de creación poética produciendo nuevos sentidos.

Es en el transcurso de un análisis y, en el interior del acto discursivo que este propone, donde se produce el momento lógico de la irrupción a manera de tyché de un real que, inasimilable desde lo simbólico, reordena el discurso.

**Ni antes, ni después** en el espacio imposible de un significante al otro se produce el efecto Sujeto. Por ello el acto analítico es ético y desde allí se sostiene la producción de nuevos sentidos.

---

#### BIBLIOGRAFIA

1. Lacan - Seminario 10 "La Angustia" - Inédito - Años 1962/1963- Clase 8 del 16 de enero de 1963.
2. Lacan - Seminario 19 "Ou...pire"- Inédito - Años 1971/1972
3. Lacan- El seminario 17 "El enves del psicoanálisis" Ed. Paidós.
4. Elizabeth Roudinesco "Esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento" -octava parte- Cap. II Matemas y nudos borromeos. Página 525 Editorial Fondo de Cultura Económica Bs. As. Argentina - Octubre de 1994-
5. Lacan El Seminario 20 Aun. Cap. II A Jakobson Ed. Paidós- Barcelona-España 1981
6. ídem ant.
7. Idem punto 2
8. Slavoj Zizek " Mirando al sesgo". Capítulo 2 : Lo real y sus vicisitudes. Página 71 - Ed. Paidós- Bs. As. Argentina Año 2000.
9. Lacan Seminario 20- Capítulo III La función de lo escrito
10. Juan Carlos Cosentino y colaboradores "El giro de 1920 - Más allá del principio del placer" Punto 2. Mundo griego: el oscuro poder la Moira. página 89- Edición Imago-Imundi- Buenos Aires -Argentina - agosto de 2003.
- Nota: es fundamentalmente importante la nota 5 a pié de página en la que hace referencia al texto de Freud "El porvenir de una ilusión".
11. Idem 9- Capítulo II a Jakobson. Página 31
12. Idem 9- Cap. VII. Una carta de Almor. Página 95.
- Nota: si bien en este capítulo es donde grafica el esquema de la sexuación situando el lado hombre y el lado mujer y establece las condiciones de suplencia entre ambos lados, en varios otros capítulos de este Seminario, fundamentalmente Cap. V, VI y VII retoma y reformula la lógica Aristotélica con relación a los universales, destacando la eficacia del punto de imposibilidad como razón fundante de la estructura discursiva.
13. Idem 9- Capítulo IV. El amor y el significante. Pág. 63/64.
14. Idem ant. Pág. 64
15. Idem ant. Pág. 63.
16. Idem ant.
17. Hector Yankelevich - "Lógica del goce"- página 66 -Homo Sapiens Ediciones- Rosario - Santa Fe- Argentina - Año 2002

# DEL OBJETO a Y SU LUGAR EN EL FANTASMA - “EL ANGELUS” DE MILLET

Manuli, Daniela  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

La angustia ocupa un lugar central en las concepciones freudianas de la neurosis y, por ende, también en la clínica que nos ocupa. “Aislarla” como un afecto crucial y separarla de las ideas organicistas de la época, tuvo y tiene que ver con la operación del psicoanálisis. Entre otras cosas, con otorgar su justo lugar a la responsabilidad subjetiva. Lacan ubica al fantasma como el velo, marco de la angustia. O sea, el objeto a -resto, residuo- encuentra su lugar en la ficción, fórmula, del fantasma. Pero el “telón” se puede descender, y la angustia está ahí. El objetivo del presente trabajo es abordar la idea del marco fantasmático de la angustia y su forma de “aparición” utilizando una ficción particular del campo de la pintura: el cuadro “El Angelus” de Millet, a partir de las ideas de Salvador Dalí en su libro “El mito trágico de El Angelus de Millet”.

## Palabras Clave

Angustia Fantasma Objeto a

## Abstract

THE OBJECT PETIT A AND THE PHANTASM : “THE ANGELUS” OF MILLET

Anguish occupies a central place in Freud’s conception of neuroses and, consequently, also in our clinical work. “Isolating” anguish as a crucial emotion and separating it from the organic ideologies of Freud’s time had and has to do with the operation of psychoanalysis. It also fundamentally relates with the need of positioning subjective responsibility in its proper place. Lacan places the phantasm as a veil, frame of anguish. In other words the object petit a - rest, residue - finds its place in the fiction, formula, of the phantasm. But the drop curtain could be disclosed and the anguish is there. The objective of this presentation is to make an approach to the idea of the phantasm frame of anguish and its way of “appearing”, through the use of one special fiction from the field of painting: The “El Angelus” of Millet, employing the ideas expressed by Salvador Dalí in his book: “The tragic myth of The Angelus of Millet”

## Key words

Anguish Phantasm Object a

La angustia ocupa un lugar central en las concepciones freudianas de la neurosis y, por ende, también en la clínica que nos ocupa. Pero hablar de ella no se vuelve una tarea sencilla. Sobre todo si uno intenta pensarla fuera de su marco.

Es cierto que “aislar” la angustia como un afecto crucial y separarla de las ideas organicistas de la época, tuvo y tiene que ver con la operación del psicoanálisis. O sea, entre otras cosas, con otorgar su justo lugar a la responsabilidad subjetiva. A los fines de este trabajo me interesa pensar la angustia unida a las ficciones, fantasmas, que le sirven de velo y de marco. A veces estas ficciones pueden ser escritos, otras veces lo que queda al descubierto cuando uno abre una ventana, recorte personal y único de la realidad, pero también podemos entender como ficción, por ejemplo, una pintura particular. Es así que el cuadro “El Angelus” de Millet se presenta como posible para

pensar el marco fantasmático de la angustia y su forma de “aparición”, no con la idea de hacer crítica de arte, sino para tomar elementos que permitan hacer un camino de ida y vuelta - de los conceptos al cuadro y del cuadro a los conceptos.

Ahora, ¿cómo leer un cuadro? Esto que aparece ante nuestros ojos, tan singular, ¿se dejará abordar? Así, el libro de Salvador Dalí, “El mito trágico de El Angelus de Millet”, me permitió construir un puente entre la obra de arte y los conceptos psicoanalíticos en relación a la angustia. Y es esta construcción la que hoy quiero comentar.

En este libro, Dalí nos presenta sus asociaciones en relación al cuadro de “El Angelus”. Cuadro muy particular ya que, a pesar de provocar angustia, o quizás precisamente por eso, se cuenta entre las reproducciones más vendidas de la historia. También es interesante por su aspecto; a palabras de Dalí, “miserable, tranquilo, insípido, imbécil, insignificante, estereotipado, convencional” (1, p. 57-8), pero con la fuerza y posibilidad de despertar una angustia inexplicable. Un cuadro que “se le aparece” en la mente con una intensidad exagerada. Otra característica que creo necesario resaltar es la de aquello que está oculto. Aquel “mito trágico” que da origen al nombre del libro: el de la muerte del hijo, que está borrado del cuadro original, pero igual deja huella. Dalí puede ubicar cómo Millet pintó, en el centro de las dos figuras, el ataúd conteniendo al hijo de la pareja, muerto. Por recomendación de un amigo, quien le dijo que en la capital no sería bien visto un cuadro tan melodramático, probablemente se dejó convencer y cubrió el ataúd con una capa de pintura, representando a la tierra. Con esto, dice Dalí, “... se explicaría la angustia *inexplicable* de esas dos figuras solitarias, unidas de hecho por el elemento argumental primordial que estaba *ausente, escamoteado*, como dentro de un collage al revés”. (el subrayado es propio) (1, p. 17) Y sigue argumentando: “Estamos convencidos de que a tales efectos deben corresponder causas de cierta importancia y de que, en realidad, bajo la grandiosa hipocresía de un contenido de lo más manifiestamente azucarado y nulo, *algo ocurre*”. (1, p. 60)

A su vez, y como último dato, la actitud de la mujer en el cuadro es comparada a la actitud expectante y espectral de la mantis religiosa; insecto caníbal que devora a su víctima durante el acto sexual.

Ya podemos entonces comenzar a tomar algunas ideas.

Por un lado está el concepto de que algo “ocurre”. Dentro de este cuadro - escena, algo que se supone insignificante adquiere poder de angustiar. Y es del orden de la “aparición”, en relación a un contenido aparentemente escondido. Dentro del cuadro y de su marco, aparece la escena. Y, a su vez, aquello que está “escamoteado” se abre lugar: el hijo muerto como puro objeto caído al fondo, al fondo de la pintura que vino a convertirlo “en tierra”. Dalí lo asemeja a un collage. Lacan dirá en el Seminario X: “... si hicieran su collage de una manera menos preocupada por el empalme, menos temperada, tendrían alguna posibilidad de culminar en el resultado mismo al que el collage apunta, el de evocar propiamente esa falta que constituye todo el valor de la obra figurativa, desde luego que cuando está lograda”. (6, p. 185) Entonces, algo aparece en este lugar donde tenía que faltar. Este hijo muerto retorna desde la tierra en este afecto particular. Por eso, a palabras de Lacan, en la angustia “la falta viene a faltar”. (6, p. 40) Lo que estaba destinado a permanecer oculto, se hizo espacio, “...algo del orden del a aparece en el

lugar del *heim*”, de lo familiar, y sale a la luz. (3, p. 224 / 6, p. 47). Ahora, es llamativo pensar que esta elisión del hijo muerto no vino de la nada sino que tuvo una intencionalidad. Borrar aquello que de melodramático podía tener el cuadro para evitar una mala recepción por parte de la gente. De esta manera lo cuenta Dalí en su libro. Cabría preguntarse: ¿No será esta misma la función del propio fantasma o del síntoma? ¿O acaso no comparten con este cuadro esa intencionalidad? Una ficción que incluya este objeto (que podemos pensar como objeto a - resto, residuo-) pero que permita sustraerse del desarrollo de angustia. El cuadro, en forma aparente, parece lograrlo. Sin embargo, el afecto sigue ahí, listo para presentarse en las grietas y aperturas de la imagen. “... Lo que esperamos siempre que se levanta el telón, breve momento, rápidamente extinguido, de la angustia. (...) El momento en que el telón se descorre”, dirá Lacan. (6, p. 73) Entonces, no es que el marco no funcione. Tampoco que aquello que está velado no estuviera presente desde el comienzo. Sino que lo que aparece en el marco, sin ser ajeno, es inesperado. Y en este sentido, no deja de ser familiar. En el Seminario X está enunciado de esta manera: “Hay angustia cuando en ese marco aparece lo que ya estaba, mucho más cerca, en la casa: *Heim*, el huésped”. (6, p. 74) O sea, “aparece”, “ya estaba”, pero, ¿qué es lo que se ve? Uno tendría la idea de que el cuadro está ahí justamente para eso, para ser visto. Sin embargo, la operación incluye algo más, por un lado el ojo, por otro la mirada. Así podemos encontrarlo en el Seminario XI: “A quien va a ver su cuadro, el pintor da algo que, al menos en gran parte de la pintura, podríamos resumir así -¿Quieres mirar? ¡Pues aquí tienes, ve esto! Le da su pitanza al ojo, pero invita a quien está ante el cuadro a deponer su mirada, como se deponen las armas. Este es el efecto pacificador, apolíneo, de la pintura. Se le da al ojo, no a la mirada, algo que entraña un abandono, un deponer la mirada.” (7, p. 108) “... siempre se trata del objeto a, o más bien, de reducirlo - en cierto nivel puede parecer mítico - a un a con el que el pintor dialoga en tanto que creador, lo cual es cierto en última instancia.” (7, p. 119)

También es importante tener presente que todo este armado siempre incluye al Otro. En el caso del cuadro, la figura de la mujer es asimilada por Dalí a la mantis religiosa, ese insecto que devora a su pareja en el momento del acto sexual. Así, nos deja abierta la puerta para pensar a la angustia en la línea del deseo del Otro, “como manifestación específica en el nivel del deseo del Otro como tal”.(6, p. 168) Podríamos poner al lado de la mantis religiosa, la pregunta ¿Qué me quiere?. Y así la escena ya empieza a temblar...

Ahora, el fantasma adopta cierta fijeza anudando al Sujeto con el objeto a. Podemos pensarlo como se piensa una imagen, una obra de teatro, o incluso el cuadro del que hablamos. Son ficciones que guardan una “buena forma”, por ende se muestran cerradas en sí. En todo caso, es en los intersticios donde algo se cuela y puede aparecer. Por eso suena lógica la frase de Millet: “Quisiera que los seres que represento den la impresión de estar entregados a su postura y que resulte imposible imaginar que pueda ocurrírseles la idea de ser otra cosa”. De hecho así es. La imagen no es otra que la que es. Y los personajes sólo pueden ocupar su rol en esta fijeza que adopta cualquier ficción. Si se mueven un poco dentro de este marco eterno, es para que aparezca el afecto angustioso. Ese que, a pesar de la elisión original, mantiene su huella y retorna.

Podemos proponer al cuadro, entonces, como una ficción que intenta velar la angustia. Comparable al fantasma y, por qué no, a la realidad. Dice Lacan: “... en la verdad (...) la estructura de ficción se halla como en el origen”. (6, p. 122) Por un lado, siempre se tratará de sustitutos. Algo está perdido desde el comienzo y sólo se puede hacer el intento de “historizarlo”, ponerle palabras propias y ajenas. Por otro lado, estas construcciones fantasmáticas permiten que se juegue el deseo e, incluso, la vida misma. En ese sentido, ¿no son las condiciones de posibilidad para que algo ocurra?

## Resumen

Para poder hablar de la angustia y la dimensión fantasmática donde encuentra su lugar, me pareció interesante utilizar un sustituto. Así, el aporte del cuadro de Millet desde la lectura de Salvador Dalí, fue fundamental para poder ubicar algo de este afecto y de los elementos que le sirven de soporte. Por otro lado la tesis de Dalí, en relación al hijo muerto “borrado” del original, da luz a esa parte que siempre es difícil de asir, la que corresponde a lo “escamoteado” de origen. La angustia, entonces, se abre lugar.

Este es el mito trágico del cuadro. Pero, en algún sentido, no es sólo este. Todos los mitos tendrían su cuota de tragedia. Se piensa que en el origen “había”, cuando en realidad algo está perdido desde el comienzo. Por eso, siempre se tratará de sustitutos. En ese punto, el fantasma funciona como una ficción que abre la posibilidad de vivir, haciendo “historia” de lo que es pura huella. Y cuando algo de esto se hace presente, la visita inesperada es recibida con la certeza de saber que es propia, familiar. Que de alguna manera siempre estuvo ahí, al acecho. Si la ficción permite algo, seguro es “cubrir” o “encubrir” lo insoportable. Y de esta forma, generar un tratamiento, propio y privado, de lo real. Puede tambalear un poco, y de hecho tambalea. Pero la fórmula suele funcionar; un sujeto anudado a su objeto a -resto del encuentro con el significante-.

Así, el fantasma no deja de ser una forma de enmarcar lo que no tiene palabra, en el intento de ponerle alguna...

---

## BIBLIOGRAFÍA

- 1) Dalí, S.: “El mito trágico de “El Angelus” de Millet”, Barcelona, Tusquets Editores, 2da edición 1998.
- 2) Freud, S.: 25ª conferencia - La angustia. (1917 (1916-1917)) Vol. XVI, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1997.
- 3) Freud, S.: “Lo ominoso (1919)” Vol. XVII, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1997.
- 4) Freud, S.: “Inhibición, síntoma y angustia. (1926 (1925))” Vol. XX, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1997.
- 5) Freud, S.: 32ª conferencia - Angustia y vida pulsional. (1933 (1932)) Vol. XXII, en *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1997.
- 6) Lacan, J.: “Seminario X: La angustia”, Inédito.
- 7) Lacan, J.: “Seminario XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis”, Buenos Aires, Paidós, 1987.

# AUTISMO INFANTIL: RESULTADOS TERAPÉUTICOS DEL PSICOANÁLISIS

Manzotti, Rita; Teggi, Daniela; Iuale, María Lujan; Gorosito Mariana.  
Hacer Lugar, Fundación para la Asistencia, Investigación y Docencia en Autismo y Psicosis Infantil

## Resumen

El impacto producido a nivel sanitario entre la hegemonía del tutelaje del niño incapaz, y un nuevo escenario en el cual comienza a hablarse de los derechos que competen al niño, con las consecuentes responsabilidades que se le asignará al adulto, hace necesario notar la presencia actual de ciertas prácticas de aislamiento y encierro todavía sostenidas. Dicha situación, aparece velada por diversos discursos: discursos que hablan de una supuesta inclusión del niño en la cultura, pero que en la realidad lo confinan a instituciones totales, o donde el niño pasa gran parte del día aislado, siendo tratados con métodos que refuerzan sus limitaciones. Las particularidades de estos ámbitos muestran crudamente cómo la ruptura del tejido social agudiza la dificultosa inclusión de estos sujetos, mas allá de los enunciados a favor de la atención integral del niño y su familia. Consideramos que, la concepción que se sostenga en relación a los logros obtenidos en los tratamientos con estos niños, tendrá incidencia directa en la oferta social a realizar. Es por ello que creemos necesario re-evaluar la concepción de lo terapéutico, y en esa dirección sostendremos nuestra investigación.

## Palabras Clave

autismo resultados terapéuticos psicoanálisis

## Abstract

### CHILDHOOD AUTISM: THE THERAPEUTIC RESULTS OF PSYCHOANALYSIS

The impact produced at a sanitary level between the hegemony of teaching the disable children, and a new scenario in which a discussion starts about the children rights, with the consequent responsibilities for the adults, makes necessary to notice that certain practices of isolation and confinement of the different children are still there in a lot of cases where the difference is a product of a disability, or a social problem. This situation appears in different speeches: speeches about a supposed inclusion of these kids to culture, but only leads them to confinement in total institutions or where the kid spends most of the day isolated or being treated in ways that only reinforce there limitations. The characteristics of these institutions show crudely the social rupture that only makes more difficult the inclusion of the subjects, beyond the statements in favor of the attention to the kid and his family. We consider that the conception that remains regarding the achievements on treatments with these kids will have direct influence on the social offer that they get. For that we believe it's necessary to reevaluate the conception of therapy, and that will be the cornerstone of our investigation.

## Key words

Autism therapeutic results psychoanalysis

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en nuestras investigaciones anteriores (UBACyT AP 48 y AP21), hemos podido ubicar que la presentación del niño autista, es claramente disruptiva para lo social y que interpela a las instituciones (familia, escuela, centros de salud), a los profesionales, y a los gobernantes a responder de algún modo.

El impacto producido a nivel sanitario entre la hegemonía del tutelaje del niño incapaz, y un nuevo escenario en el cual comienza a hablarse de los derechos que competen al niño[i], con las consecuentes responsabilidades que se le asignará al adulto, hace necesario notar que ciertas prácticas de aislamiento y encierro del niño diferente todavía se sostienen en aquellos casos donde lo diferente es producto de una discapacidad, o de una problemática social.

Dicha situación, aparece velada por diversos discursos: discursos que hablan de una supuesta inclusión del niño en la cultura, pero que en la realidad lo confinan a instituciones totales, o donde el niño pasa gran parte del día aislado, o a métodos que refuerzan sus limitaciones. Las particularidades de estos ámbitos muestran crudamente cómo la ruptura del tejido social agudiza la dificultosa inclusión de estos sujetos mas allá de los enunciados a favor de la atención integral del niño y su familia. Es por ello que, la concepción que se sostenga en relación a los logros obtenidos en los tratamientos terapéuticos con estos niños, tendrá consecuencias directas en la oferta que se le realiza..

*Nuestro trabajo de investigación se propone delimitar los efectos terapéuticos del psicoanálisis con niños, con patologías graves de la subjetivación (autismo), y construir y poner a prueba indicadores que permitan sistematizar dichos logros.*

Esta investigación pretende aportar:

- 1- Una sistematización, dentro del psicoanálisis, de los efectos terapéuticos, en la medida que incluyen la producción singular que estos niños realizan.
- 2- La posibilidad, para las instituciones y profesionales que lo alojan, de interrogar sus modos de inclusión, a los fines de poder distinguir los efectos segregativos que puede producirse.
- 3- Enriquecer el debate acerca de las políticas públicas de atención integral al niño y su familia.

## Estado actual

Hay una evidencia objetiva que permite circunscribir fenoménicamente al niño autista, como aquel que no responde a la regulación que la entrada al universo simbólico impone. Los dispositivos terapéuticos tienden a subsanar la brecha entre lo esperado y lo que los niños producen. No debiera perderse de vista que las vías para reducir esta distancia pueden favorecer la inclusión del niño, o replicar la exclusión.

## La normalización del niño autista y la orientación del psicoanálisis

Caracterizaremos nuestras sociedades actuales con Foucault, como sociedades de Normalización. En ellas la norma mide en términos cuantitativos, y jerarquiza en términos de valor las capacidades de los individuos y pasa a constituirse no solo en la regla de conducta, sino también como regularidad funcional esperable. A partir de la valoración de las conductas, la norma

impone entonces, una conformidad que se debe alcanzar, busca HOMOGENEIZAR. Este proceso de homogenización implica un borramiento o una exclusión de lo diferente.

En la dirección de esta búsqueda de homogeneidad, las Terapias Cognitivo Conductuales califican el desvío en el comportamiento del niño, como algo que debe ser rectificado mediante un ajuste de conducta.

Estos tratamientos buscan la organización de una estructura cotidiana previsible, el establecimiento de vínculos empáticos, la organización progresiva de la conducta en torno a estímulos discriminados, y el desarrollo de habilidades de autonomía, como la conducta de autovalimiento o tarea independiente.

Se enseña y controla que, al menos al principio y mientras el niño no tiene un set cognitivo adecuado para enfrentar lo nuevo, el aprendizaje sea sin error, asegurando el éxito de la conducta en aprendizaje. La respuesta correcta está predeterminada y se utiliza el refuerzo asociado a ella (primario: comida, secundario: abrazos, cosquillas, aplausos) tanto para asegurar el aprendizaje como para la función motivadora de los futuros ensayos [ii].

Es por eso que desde ésta perspectiva terapéutica, los resultados esperados son las modificaciones de la conducta, donde lo evaluado será la presencia o ausencia de un patrón de respuesta, a situaciones previsibles y tipificadas previamente por los terapeutas.

Estos engramas de conducta van aumentando en complejidad progresivamente, intentando abarcar todas las situaciones con las que el niño pudiera confrontarse. ¿Acaso el aprendizaje de conductas es suficiente para la auténtica inclusión del niño en otros ámbitos sociales, donde no todo está predeterminado?

Los nuevos desarrollos de las terapias cognitivo conductuales [iii] han tenido que ampliar los ámbitos de intervención directa con el niño, pasando del espacio familiar a la escuela (los equipos acompañan al niño). Al alterarse las situaciones tipificadas, el niño presenta dificultades para responder con el engrama aprendido; dado que cuando se modifica el entorno o la configuración del pedido que se le dirige, el valor del efecto terapéutico presenta limitaciones operativas.

El psicoanálisis contempla lo imprevisto como ineludible para la condición humana y articula la implicación subjetiva en su operatoria terapéutica. Ésta excede la respuesta ajustada y reiterada a un estímulo tipificado, y nos lleva a formular los siguientes interrogantes: el psicoanálisis, al aportar un modo diferente de concebir el resultado terapéutico, ¿puede incluir otros parámetros de evaluación que amplíen la tipificación de la conducta como el único logro a obtener?.

Llamaremos entonces **resultado terapéutico**: a aquellos logros en la conducta que una vez alcanzados, se constituyen en recursos disponibles para el niño, de modo tal que pueda hacer uso de ellos, independientemente del contexto en el que se encuentra. Esto implica una posición asumida por el niño que no lo descuenta de la respuesta.

Al reconocer su presencia, alojar su producción, y sostener su consentimiento en el encuentro posible con el mundo que lo rodea, ¿No inscribe una elección posible del niño en la apropiación y producción de recursos intelectuales, lúdicos, y simbólicos como un parámetro de evaluación? ¿Puede sostenerse como resultado terapéutico los logros que excedan los márgenes formales que las terapias Cognitivo Conductuales construyen para la adaptación del niño?.

### Metodología

Esta investigación es de tipo exploratoria y descriptiva, y tiene como finalidad aproximar una sistematización de los resultados terapéuticos, de abordajes psicoanalíticos con niños autistas.

Para ello se realizará la selección y estudio, mediante observación semi-participante de 10 casos que se encuentran en la actualidad en tratamiento de abordaje psicoanalítico, con un mínimo de 2 años de continuidad. Posteriormente se llevarán a cabo entrevistas en profundidad a los padres, y entrevistas semi-dirigidas a los profesionales y maestros que intervienen en las

diversas operatorias clínicas y educativas; con el fin de contrastar si los efectos terapéuticos leídos por los psicoanalistas como tales, son convalidados por el entorno del niño.

Serán tenidas en cuenta las siguientes variables en la observación y en la toma de entrevistas:

**El cuerpo:** la mirada, la voz, su uso instrumental y social, la regulación del mismo (detenimiento, disponibilidad), tolerancia al contacto con el otro, afectación (pudor, percepción del dolor)

**La relación al entorno:** posibilidad de permanencia, tolerancia al requerimiento, acuse de recibo manifiesto en la comprensión de consignas verbales, consentimiento a expresarse para darse a entender, capacidad de iniciativa, posibilidad de placer lúdico, uso adecuado de los objetos.

**Manifestación de afectos:** vergüenza, sonrisa como respuesta social, llanto, ampliación de las respuestas gestuales ante el encuentro con otro.

### Entidades Intervinientes

Los casos serán seleccionados en hacer Lugar, Fundación para la Asistencia, Investigación y Docencia en Autismo y Psicosis Infantil, en el Centro de Salud Mental N°1 (Patologías tempranas), y en las Escuelas de Educación Especial del Gobierno de la Ciudad a los que los niños concurren.

---

[i] Cien. Centro Interdisciplinario de Estudios Sobre el niño. Los usos del Psicoanálisis. El porvenir de los lazos sociales. Bs. As. Noviembre 2004.

[ii] Navarro Cuevas, R. y Arévalo N.: "Del condicionamiento a la terapia cognitivo conductual. Aprendizaje y comportamiento". Herder. Barcelona 1994.

[iii] Riviere A. y otros. Autismo: enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación. Ed. Fundec, Bs. As, 2001.

### BIBLIOGRAFÍA

Ferrari, P. El autismo Infantil. Ed. Biblioteca Nueva, Madrid, España. 2000.

Foulcault M., Defender la sociedad. Fondo de cultura económica. Arg. 2000.

Lacan, J., El seminario de Jacques Lacan. Libro 20. Aun. 1972-1973. Ediciones Paidós. Bs. As. Barcelona. México. 1989.

Manzotti, M. "Clínica del autismo infantil: el analista en la sorpresa" en Psicoanálisis con niños. Los fundamentos de la práctica. Editorial Grama. Bs. As. 2004

Navarro Cuevas, R. y Arévalo N.: "Del condicionamiento a la terapia cognitivo conductual. Aprendizaje y comportamiento". Herder. Barcelona 1994.

Riviere, A., Martos J., García Coto, M., Ruggieri, V. "Autismo: enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación". Ed. Fundec, Bs. As. Argentina. 2001.

Schuster G., El Método de la ciencias sociales. Editores de América Latina. Bs. As. Agosto 2004.

# LA APLICACIÓN DEL MODELO DE CICLOS TERAPÉUTICOS. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN.

Mazzocca Díaz, Patricia; Sosa, Sabrina Elián.  
Universida Nacional de San Luis

## Resumen

El Modelo de Ciclos Terapéuticos (MCT), ideado por Margenthaler, es una técnica de análisis de texto computarizado que asume la existencia de un ciclo terapéutico ideal surgido del interjuego entre dos variables: Tono emocional y Abstracción. El presente trabajo pretende transmitir como este método enriqueció nuestra formación profesional permitiéndonos, en primer lugar, acceder a la experiencia grupal sin ser parte de esta. A través del método de desgrabación iniciamos un proceso de aprendizaje que a partir de la escucha nos permitió una comprensión más cabal de la dinámica de los grupos, abriendo la posibilidad de acceder a futuras intervenciones grupales (como observador participante, coordinador, etc.) desde otro lugar. Es así, que en nuestra experiencia, la aplicación del TCM trasciende la investigación empírica para transformarse en un instrumento de formación profesional. Esta experiencia está enmarcada en la complejidad que implica la contrastación del método psicoanalítico de análisis de la transferencia con un método de corte empírico.

## Palabras Clave

experiencia, formación, investigación, equipo

## Abstract

THE THERAPEUTIC CYCLES MODEL APPLICATION. A TRAINING EXPERIENCE.

The Model of Therapeutic Cycles (MTC) by Mergenthaler is a technique of computerized text analysis which assumes an ideal therapeutic cycle generated by the interplay of two variables: emotional tone and abstraction. This work attempts to explain how this method enriched our vocational training having access to group experience without being part of it. Through the practice of transcription of tapes, we started to understand better the dynamics of groups and to visualize the possibility of future group interventions as observers, participants, coordinators, etc. from a different approach. Thus, the application of MTC went beyond the empiric research becoming an instrument of our vocational training. This experience is framed within the complexity implied in contrasting the psychoanalytical method of transference analysis with an empiric method.

## Key words

experience, training, investigation, group

En el presente trabajo trataremos de contar nuestra experiencia dentro del Proyecto de Investigación *Psicoterapia Psicoanalítica de Grupo* avalado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de San Luis.

Para comenzar nos gustaría mencionar brevemente los aspectos principales de dicho proyecto para así dar cuenta desde que marco hemos realizado nuestra actividad relacionada con la aplicación del Modelo de Ciclos Terapéuticos.

La propuesta del proyecto de investigación tiene como objetivos centrales estudiar el proceso psicoterapéutico psicoanalítico de grupo y valorar las bondades de los tratamientos de un año de duración de grupos paralelos de padres e hijos. Es necesario mencionar que los padres se ven movilizados para concretar la consulta a partir de ciertas inquietudes por parte de las docentes de estos niños, respecto de sus dificultades de aprendizaje y/o adaptación a las normas escolares. Se trataba de pequeños de entre seis años y siete años, once meses, pertenecientes a un estrato social desfavorecido a nivel socio - económico y cultural. La investigación se llevó a cabo, a partir del análisis del material clínico registrado a través de video films de los grupos de niños y de los grupos correlativos de padres, que se implementaron en el Centro Interdisciplinario de Servicios (CIS) de la Facultad de Ciencias Humanas de nuestra universidad

El material clínico del grupo de padres fue analizado siguiendo el Modelo de Ciclos Terapéutico (Therapeutic Cycles Model - TMC) atendiendo a los lineamientos de Jiménez (2000) respecto de la necesidad de contrastar los descubrimientos realizados en el ámbito de la clínica con un método de corte empírico.

Este Modelo (TCM) ideado por Mergenthaler (1996) es una técnica de análisis de texto computarizado cuya aplicación se ha instrumentado especialmente por los equipos de trabajo dirigidos por Tomä y Kächele en Universitaetsklinikum Ulm, para estudiar el cambio psíquico y los procesos psicoterapéuticos individuales en poblaciones de habla alemana e inglesa. En virtud de ello es menester recalcar que la aplicación del modelo a ámbitos grupales está aún en vías de desarrollo, existiendo sólo un antecedente, el aportado por Fontao también desde la Universidad de Ulm. Asimismo, actualmente se encuentra en revisión el diccionario castellano propio del método, a fin de adaptarlo a las poblaciones hispano parlantes.

Dicho modelo sostiene que la conducta verbal se encuentra regida por dos variables: tono emocional y abstracción, que determinan a su vez cuatro patrones:

- Relaxing: bajo tono emocional y poca abstracción. En este momento el paciente expresa cosas que no mantienen conexión con su problema central. Es un momento más descriptivo que reflexivo.
- Reflecting: bajo tono emocional y mucha abstracción. Aquí el paciente se refiere a temas con un alto nivel de abstracción pero con escasa intervención de las emociones. Las intelectuales serían un ejemplo pertinente para este caso.
- Experiencing: alto tono emocional y escasa abstracción. El paciente se encuentra en un estado de experiencia emocional; puede referirse a sus conflictos y problemáticas experimentando una importante emocionalidad.
- Connecting: alto tono emocional y elevada abstracción. El paciente accede a los temas conflictivos a la vez que puede reflexionar acerca de ellos. Este estadio posee gran importancia clínica puesto que representa el momento de insight.

Según el autor, estos cuatro momentos se presentan siempre en el transcurso de una terapia, incluso a lo largo de una misma sesión. Sin embargo no siempre aparecen en el mismo orden, pudiendo darse múltiples combinaciones; entre ellas la ideal sería: *relaxing-reflecting-experiencing-connecting*. El surgimiento de los cuatro patrones en este orden reflejaría un Ciclo terapéutico.

Estudios comparativos que utilizaron el TCM pusieron en evidencia la relación existente entre el tratamiento exitoso y el aumento de la Conexión en detrimento de la Relajación no observándose cambios significativos en los otros patrones (Mergenthaler y Fontao, 2005). Asumiendo que, desde la perspectiva del macroanálisis (psicoterapia) como del microanálisis (sesión psicoterapéutica), el flujo de las medidas lingüísticas de estos patrones no ocurren aleatoriamente, sino que siguen un proceso periódico que refleja la experiencia emocional y la actividad reflexiva subyacentes.

En nuestro proyecto de investigación el proceso de formación se inicia con el estudio del marco teórico y la desgrabación de sesiones filmadas del trabajo psicoterapéutico llevado a cabo por el grupo. Así fue que al incluirnos en el proyecto, uno de los pilares que sostuvo nuestra labor investigativa estuvo centrado en la realización de desgrabaciones.

Esta labor, bastante ardua por cierto, requiere de algunas capacidades personales como agudeza auditiva, atención, memoria a corto y largo plazo... un esencial respeto por las reglas y un minucioso trabajo en equipo. Al respecto, podemos mencionar que absolutamente todo lo que acontece en la sesión se consigna: las pausas, la formulación de una idea, la duda, la risa, la presentación de una idea que se deja inconclusa, la superposición de voces, el alargamiento de una palabra, las frases incompletas, las preguntas y exclamaciones... Todo tiene que transcribirse y existe para cada evento una manera particular de registrarlo mediante signos. Por ejemplo: los guiones (-) indican una pausa de un segundo, pero si ésta supera los cinco segundos, se consigna de manera diferente.

En este caso particular, si bien como ya mencionamos, existe un registro audio-visual del material, trabajamos únicamente con cintas de audio. Por ello debimos desarrollar especialmente nuestra capacidad auditiva, porque además se trataba de sesiones grupales, con lo cual había siempre por lo menos dos personas en interacción. Esto nos obligaba a un ejercicio mediante el cual, a poco de haber comenzado, habíamos configurado imágenes internas de quienes solo conocíamos sus voces. Y en este proceso iban surgiendo también aspectos personales contratransferenciales, no solo en función del contenido del material, sino también por el modo de expresarse. Queremos insistir en esta experiencia porque nos permitió revalorizar la importancia que la "escucha" posee dentro de las relaciones interpersonales como el modo privilegiado para conocer/nos y comprender/nos.

En este sentido la práctica de las desgrabaciones nos permitió "ver con los oídos" enriqueciendo nuestra capacidad de comprender los fenómenos grupales y volviéndose una herramienta que permite realizar aportes que el terapeuta podría considerar en el análisis de lo que dentro del grupo acontece. Esta primera actividad en el seno del equipo nos permitió una comprensión más cabal de la dinámica de los grupos (sobre todo teniendo en cuenta que ninguna de nosotras contaba con experiencia grupal) pero también hizo posible al equipo repensar la modalidad de intervención y el proceso psicoterapéutico en sí mismo. Uno de los postulados que cimienta la labor de investigación de este equipo es la dinámica de las relaciones que se gestan entre sus integrantes.

"Cuando el grupo de trabajo es un continente para el/los terapeutas y los observadores, capaz de receptor y metabolizar el despliegue de los procesos de proyección, identificación, identificación proyectiva, y las necesidades de dependencia, de fusión y separación, de los pacientes y de los propios terapeutas, se amplían las posibilidades de tolerar más fácilmente

las identificaciones proyectivas depositadas en el equipo de trabajo por lo que de ese modo el equipo se constituye en un recurso terapéutico en sí mismo". (Amaya, Bazan, Toranzo y Taborda, 2000) Si bien ninguna de nosotras formó parte del aquí y ahora de la experiencia grupal, estas conceptualizaciones nos incluyen en tanto nuestro rol, el de observador no participante, fue convirtiéndose paulatinamente en un valioso recurso para el análisis clínico del material.

La actividad de la desgrabación nos obligó a entablar un diálogo constante con la terapeuta, diálogo interno, privado, que representaba siempre un desafío y a la vez un aprendizaje: pensarnos/imaginarnos en su lugar; y entonces: ¿qué hubiera dicho yo en esa situación?, ¿hubiera intervenido o no?, de qué manera? Y todo esto a sabiendas de que nos convertimos en observadoras no participantes y nuestra presencia no intervenía ni interfería en absoluto al proceso grupal.

Las apreciaciones que realizamos desde nuestro lugar de "observador no participante" si bien contribuyeron a nuestra formación profesional cobran mayor valor al compartirlas con las que el terapeuta ha forjado en el aquí y ahora del acontecer grupal pudiendo resultar acertadas o no pero siempre fortaleciendo nuestra formación. La instancia de los ateneos grupales completaba el círculo: nosotras habíamos aprendido al realizar las desgrabaciones y en el momento de la puesta en común, discusión y análisis del material, los encuentros y desencuentros ampliaban el espectro de aprendizaje, haciéndolo extensivo a la totalidad del equipo.

Como se deja ver desde el principio del artículo, la experiencia en la realización de transcripciones, nos ha permitido enriquecernos en nuestros aspectos profesionales. En primer lugar, por la inclusión en un equipo de trabajo, debido a que si bien nos incorporamos con el objetivo de desgrabar, pronto comenzamos a intervenir en las reuniones de formación. Esto permitió el acceso a material teórico y la riqueza del compartir con el otro, tanto en los acuerdos como en las disidencias. Además, la articulación de ese material teórico con una práctica que aún no poseíamos, puesto que ambas, al momento de ingresar al proyecto, éramos aún estudiantes.

Por otro lado, esta experiencia nos permitió acceder a la psicoterapia de grupo sin formar parte de ella. Ninguna de nosotras había tenido contacto con una dinámica grupal de este tipo, ni como paciente, ni como terapeuta, por supuesto. Entonces nos encontramos por vez primera con la posibilidad de acercarnos a los fenómenos grupales tantas veces como nos fuera necesario, ya que existía siempre la posibilidad de volver atrás la cinta y oír nuevamente una intervención.

Para finalizar, creemos estar arribando a lo que podría considerarse una particular modalidad de formación: la del observador no participante; que representa además una función dinamizadora dentro del equipo de trabajo. Observar con los oídos. Observación que no es un lugar neutro de aprendizaje, por el contrario, quien observa/escucha se ve confrontado con su propio mundo interno, altamente movilizado en el aquí y ahora, desarrollando fuertes procesos contratransferenciales a partir de ser impactado por la dinámica de las relaciones establecidas con el equipo de trabajo y con el grupo terapéutico que observa/escucha.

Con todas las ventajas que se deducen de lo expuesto:

- La posibilidad de volver siempre sobre lo anterior.
- El uso de un tiempo y espacio privados.
- El respeto por el ritmo particular de aprendizaje.
- El acceso al material crudo.
- Etcétera.

Por supuesto, esto sólo como una experiencia de aprendizaje, puesto que con cierta preparación, comienza a ser necesario el contacto real con el grupo, lo que también es una experiencia formativa, pero adquiere lógicamente otras características.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Amaya, J.; Bazán G. Taborda A. Toranzo E. (1997). *Diversidad e Integración en Psicoterapia*. Rev. de Psicoterapia, Psicoanálisis y Grupo N° 19:121-126
- Fontao, M. I. & Mergenthaler, E. (2005). *Aplicación del Modelo de Ciclo Terapéutico a la Investigación Empírica de la Psicoterapia Grupal*. Revista Argentina de Clínica Psicológica, en prensa.
- Jiménez J. (2000). *El método clínico, los psicoanalistas y la institución* Revista Aperturas Psicoanalíticas Hacia modelos integradores N°4 Madrid. On line
- Mergenthaler, E. (1996). Emotion-abstraction pattern in verbatim protocols: A new way of describing, therapeutic processes. *Journal of consulting and clinical psychology*.



# CONTRIBUCIÓN PARA UNA CLÍNICA DEL TÓXICO, LA MANÍA Y EL ESTATUTO DEL SUJETO CONTEMPORÁNEO

Mazzuca, Marcelo.

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo parte de una hipótesis que supone lo siguiente: profundizar en el examen de las problemáticas que la teoría y la clínica del narcisismo plantean, puede contribuir a esclarecer la orientación psicoanalítica en lo que al tratamiento de las toxicomanías y al malestar del sujeto moderno se refiere. A partir de dicho eje examina, cruza y pone en conexión, los paradigmas de las denominadas "afecciones narcisistas", la melancolía y la hipocondría, con las principales referencias freudianas sobre el estatuto del tóxico y el dolor. El recorrido apunta finalmente, a intentar comenzar a delimitar tanto los obstáculos clínicos como las principales herramientas conceptuales para hacer frente a las formas actuales del malestar en la cultura.

## Palabras Clave

narcisismo, tóxico, manía, melancolía

## Abstract

CONTRIBUTION FOR A CLINIC OF TOXIC, MANIA AND STATUS OF CONTEMPORARY SUBJECT.

This paper starts out of an hypothesis wich sustains the following: Look into the problematic issues that theory and clinic of Narcissmuss points out, might contribute to put a light on psycoanalytic orientation refered to toxicomanias treatment and modern subject suffer aswell. Since this main issue, this work examines, conect and interconnect the so called Narcissistic Affections main paradigms, melancoly and hypocondry, with the main freudian references about the placement of toxic and pain. This path finally points out to delimitate clinical obstacles and main conceptual tools aswell in order to face actual shapes of suffer in culture.

## Key words

narcissmuss, toxic, mania, melancoly

## INTRODUCCIÓN

La hipótesis de trabajo supone lo siguiente: profundizar en el examen de las problemáticas que la teoría y la clínica del narcisismo plantean, puede contribuir a esclarecer la orientación psicoanalítica en lo que al tratamiento de las toxicomanías y al malestar del sujeto contemporáneo se refiere.

Desde la antigüedad, el mito de Narciso destacó dos parámetros claves para pensar los fenómenos narcisistas: por un lado, el sujeto pendiente de la imagen de sí, y por el otro, la "narcosis" que el amor por esa imagen producía, de allí el término "narcisismo". Es este el primer punto de contacto con la problemática de las toxicomanías.

Según cuenta la leyenda, Narciso era un adolescente sumamente bello que, tal como lo predice Tiresias, se enamora de su propia imagen reflejada en un estanque, y muere extasiado en el intento de atraparla.

Con la denominación de "trastorno o personalidad narcisista", algunos autores se refieren a la existencia de un perfil clínico y psicodinámico que la psicología y la psiquiatría pretenden constituir como una entidad psicopatológica independiente de

la neurosis y la psicosis, proponiendo en consecuencia un tipo de tratamiento específico.

Si la tragedia y el mito de Edipo sirven al psicoanálisis para articular cuestiones ligadas al deseo, las prohibiciones, la castración y la función del padre; la leyenda de Narciso sirve en cambio, para plantear cuestiones ligadas al amor, la privación, la muerte, la decadencia del padre y de los ideales asociados con éste. Es, por estas mismas cualidades, la figura del héroe moderno. Eternamente adolescente y corporalmente bello, desespera por desconocer la dimensión de lo que falta y las sensaciones de vacío producidas por la escasez de ideales que representen al sujeto.

Ahora bien: ¿la construcción de este perfil clínico, justifica el hecho de separar e incluir a este tipo de pacientes en una nueva categoría clínica, a partir de la cual pensar un modo operativo específico para un tratamiento posible?

La experiencia cotidiana muestra que esto ocurre en el campo de la psiquiatría y la psicología, pero es un diagnóstico ilegítimo para la clínica psicoanalítica de orientación lacanianiana. De todos modos, es una experiencia cotidiana la de nuestras propias dificultades para con este tipo de demandas, es decir, para resolver los obstáculos que esta clínica nos presenta habitualmente, por las vías más conocidas de la asociación libre y la interpretación.

Por lo tanto, intentemos avanzar ubicando las características de la organización narcisista y sus posibles trastornos.

### 1- Los trastornos del Narcisismo y su clínica diferencial:

En tanto se trata de un elemento constitutivo del sujeto establecido como hipótesis o supuesto a partir de fenómenos clínicos diversos:

- a- conductas perversas (fetichistas y homosexuales).
- b- resistencias neuróticas en la transferencia (particularmente las de la neurosis obsesiva).
- c- fenómenos psicóticos (la megalomanía y la pérdida de la realidad).

Entonces, para evitar darle consistencia al diagnóstico psiquiátrico y psicológico de los trastornos o las personalidades narcisistas (borderline, límites o fronterizos), debemos tener presente el hecho de que podemos ubicar los diversos trastornos de la organización narcisista específicos para cada una de las estructuras clínicas. Problemáticas relativas a la constitución, el estatuto y el mantenimiento de la imagen del cuerpo, las funciones del yo y los lazos con la realidad.

Ahora bien, por otro lado, tenemos las afecciones llamadas narcisistas, en un sentido más amplio que las denominadas por Freud "psiconeurosis narcisistas".

### 2- Las afecciones narcisistas:

Se trata de una colocación y un destino de la libido, de un modo de goce y una defensa contra el goce: por cuanto quedan delimitadas problemáticas clínicas que exceden la distinción entre estructuras subjetivas. Las afecciones narcisistas, siendo aquí el término *narcisismo* adjetivo y no sustantivo. Tenemos de este modo:

- a- La enfermedad orgánica y la hipocondría (siendo el ejemplo freudiano el del dolor de muelas).
- b- El estado del dormir y sus trastornos (el insomnio, por ejemplo).
- c- El proceso del duelo y sus detenciones (o sus imposibilidades,

- en el caso de la melancolía).
- d- Los estados y las posiciones maníacas, depresivas y melancólicas.
  - e- El estado del enamoramiento y los estados confusionales (delirantes y alucinatorios).
  - f- Los ataques a la imagen del cuerpo y a los procesos del pensamiento.
- Lista que seguramente podría ampliarse, pero que conviene reducir a sus expresiones más características.

### 3- Los obstáculos de la clínica

En este sentido, vemos como en virtud de la ausencia del síntoma como brújula para la dirección de la cura, se derivan dos grandes dificultades para el clínico en el tratamiento de estos sujetos, entre los cuáles encontramos al sujeto toxicómano:

- a- Las dificultades en el ejercicio diagnóstico.
- b- Las dificultades ligadas al inicio del tratamiento, la instalación del dispositivo y el manejo de la transferencia.

Dificultades respecto de las cuáles debe considerarse una paradoja, en alguna medida ya subrayada por Freud.

Dice Freud, en el texto sobre los tipos libidinales: *"En el tipo libidinal, con buen derecho llamado narcisista, el interés principal se dirige a la autoconservación, muestra independencia y escaso amedrantamiento. Pero el yo dispone de una elevada medida de agresión que se da a conocer en su prontitud para la actividad"* [i]. Es decir, este tipo de personalidades se muestran inaccesibles a la acción del Otro a causa de su independencia y de la preocupación por su autoconservación, por un lado; mientras que por otro lado, se inclinan hacia una actividad agresiva para con el mundo. De este modo, tenemos allí la tercera de las dificultades para el analista:

- c- La de la ineficacia de una intervención que sea sólo analítica y deje de lado la intervención social. Entonces, para resumir dicha paradoja:

Por un lado, desde el punto de vista clínico, nos encontramos con sujetos que, en virtud del recurso defensivo al que apelan y su fijación a ese narcisismo vacilante e inestable, parecen poco proclives a un tratamiento y a un cambio. Y entonces, nos topamos con dificultades para poder hacer efectivas nuestras intervenciones, que por momentos se traducen en supuestos límites previos frente a un tratamiento posible (y se los considera, por ejemplo, "inanalizables"). Cuestiones que, en el caso de las adicciones, están generalmente ligadas al problema de la rigidez del consumo de sustancias y a lo insostenible de la abstinencia. Por otro lado, desde el punto de vista metapsicológico, el de los mecanismos inconscientes de defensa y la dinámica que se establece a partir del recurso al estado narcisista, se muestra como sumamente inestable y precario, y eso mismo hace que los pacientes respondan más rápidamente a ciertas intervenciones, aún no siendo sus efectos muy duraderos. De lo que más bien puede derivarse una posición de exagerado entusiasmo por parte del clínico. Cuestiones, en este caso, más bien ligadas a la abstinencia del analista y no del paciente.

Freud lo resume con estas palabras: la intoxicación -dice- como calmante frente al sufrimiento y el malestar, es "el método más tosco y a la vez el más eficaz". *"Es notorio -agrega Freud- que esa propiedad de los medios embriagadores -la ganancia de placer y la independencia del mundo exterior- determina justamente su carácter peligroso y dañino"* [ii].

Se trata entonces, del sufrimiento y el "dolor" que surgen a propósito del malestar cultural, aquel que se presenta por ser el del principio del placer y la felicidad a la que apunta un programa "irrealizable para el ser humano", como dice Freud. Tomando como eje central la pregunta por el estatuto del "dolor" en la obra de Freud y las defensas que pueden hacerle frente, pasamos a ubicar los paradigmas de las afecciones narcisistas.

### 4- La hipocondría

Se define, por un lado, como "sensaciones penosas y dolorosas a nivel del cuerpo", y por otro, como "miedos y temores ligados

a la enfermedad y la posibilidad de la muerte"; y se especifica por un retiro de la libido de los objetos del mundo exterior y un repliegue de las investiduras hacia el órgano en cuestión. La diferencia con la enfermedad orgánica tiene que ver con la ausencia de órganos enfermos.

Sin embargo, respecto de esta ausencia de un órgano enfermo, Freud apunta lo siguiente: *"la hipocondría ha de tener razón, tampoco en ella han de faltar las alteraciones de órgano"* [iii]. Y se refiere al órgano que sin necesidad de estar enfermo se altera exigiendo al sujeto un trabajo psíquico: los genitales en estado de excitación.

La hipocondría es entonces para Freud, en resumen, el modelo de afección que muestra de una manera clara las dificultades que un sujeto puede tener, diríamos nosotros, para hacer de su pene un instrumento fálico a partir del cual pueda simbolizarse una satisfacción. Cuando esto no ocurre aparece el dolor, y no el displacer, más las acciones de defensa que intentan cancelar ese dolor y la angustia hipocondríaca que se desprende de él. Siendo una posibilidad, la del tóxico y la manía que puede devenir como consecuencia de esa "estasis" de la libido en el cuerpo. Se produce de este modo, la misma condición económica que en el caso de la enfermedad orgánica, según Freud, por la "fuente de excitación continua y el incremento de tensión: *"tal estímulo cobra notable semejanza con una pulsión, y sentimos este caso como dolor"*. A lo que le llama "seudo-pulsión", aclarando que *"el dolor es imperativo, y puede ser vencido exclusivamente por la acción de una droga"* [iv].

Recordemos en este punto, la tesis Freudiana en lo que a las toxicomanías se refiere: son el sustituto de la masturbación infantil, considerada como primera de las adicciones. Los narcóticos están de este modo destinados a sustituir al "goce sexual faltante" [v].

Tenemos entonces, para resumir, la razón de la hipocondría, ligada al dolor corporal y psíquico producido por una excitación sexual que el significante y el deseo no alcanzan a dominar, es decir, allí donde el mecanismo de la represión es ineficaz o se ve momentáneamente cancelado.

Esto nos introduce al segundo de los paradigmas de las afecciones consideradas narcisistas, la melancolía y, lo que más nos interesa, su reverso que es la manía.

### 5- La melancolía

Retomemos la cita de *El malestar en la cultura* relativa al tema de la intoxicación. Dice Freud: *"también dentro de nuestro quimismo propio deben de existir sustancias que provoquen parecidos efectos, pues conocemos al menos un estado patológico, el de la manía, en que se produce esa conducta como de alguien embriagado sin que se haya introducido el tóxico embriagador"* [vi]. Por lo tanto, Freud pone en continuidad a la toxicomanía con el cuadro clínico de la manía, reverso de la melancolía. Más aún: la toxicomanía puede entenderse como un tipo o una clase de manía (como lo son la megalomanía o la erotomanía, por ejemplo), a condición de no superponerla necesariamente con el cuadro de la psicosis.

Se trata entonces, para los estados maníacos o melancólicos, nuevamente de la reacción frente al dolor, aquel que se desprende de la pérdida del objeto y fuerza hacia el trabajo y el proceso del duelo, o hacia una cancelación tóxica (como por ejemplo la borrachera alcohólica) en la medida en que ese sufrimiento sea imperativo.

Es que respecto del discurso melancólico Freud vuelve utilizar las mismas palabras que usó respecto de la hipocondría. Dice: *"es que en algún sentido ha de tener razón y ha de pintar algo que es como a él le parece"*. El melancólico, así como el maníaco, dicen de una verdad en lo que a la relación con el objeto del goce y del deseo se refieren, aún, como en el caso de la hipocondría, cuando no pueda localizarse en la realidad aquella pérdida a la que hacen alusión con sus querellas. *"La investidura de objeto -dice Freud- resultó poco resistente y fue cancelada -nuevamente el mismo término- pero la libido no se*

*desplazó sobre otro objeto sino que se retiró sobre el yo*". Dicho en términos más adecuados: en relación a la dinámica de los procesos inconscientes, queda momentáneamente cancelada la relación del sujeto con el objeto del deseo, en virtud de lo cual, en relación al factor económico, queda acentuada su condición de objeto de goce. El complejo melancólico como el maníaco, dice Freud, se comporta como una "herida abierta": *"cuando parte, voraz, a la búsqueda de nuevas investiduras de objeto, el maníaco nos demuestra también inequívocamente su emancipación del objeto que le hacía penar"*[vii], completa Freud.

## 6- Conclusiones

Es entonces, la distinción entre los puntos de vista dinámicos y económicos, en lo que a la relación del sujeto con su objeto se refiere, la que entran en juego y habría que considerar a la hora de pensar en aquella respuesta evitativa o aquel mecanismo de defensa no equivalente a la represión, como ser aquí la "cancelación", frente al imperativo de una exigencia pulsional que "duele". La manía del tóxico se esclarece en la lectura del texto freudiano en relación al goce sexual al que hace referencia y a lo que puede considerarse, tomando a la melancolía y la hipocondría como paradigmas, el problema económico del narcisismo y sus manifestaciones clínicas, relativas a ciertos estados del sujeto que hablan más que de un proceso, de su detención o de la puesta en suspenso de la función del fantasma.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- [i] S.Freud: "Tipos libidinales" (1931), AE, tomo XXI, página 221-2.
- [ii] S.Freud: "El malestar en la cultura" (1929), AE, tomo XXI, página 78.
- [iii] S.Freud: "Introducción del narcisismo" (1914), AE, tomo XIV, página 80.
- [iv] S.Freud: "La represión" (1915), AE, tomo XIV, página 141.
- [v] S.Freud: "La sexualidad en la etiología de las neurosis" (1898), AE, tomo III, página 268.
- [vi] S.Freud: "El malestar en la cultura" (1929), AE, tomo XXI, página 78.
- [vii] S.Freud: "Duelo y melancolía" (1917), AE, tomo XIV, página 244.

# LA IDENTIFICACIÓN EN EL PRIMER LACAN

Mazzuca, Roberto; Bleyinat, Horacio; Mazzuca, Santiago; Ayerza, Roque; Calzado, Anabel; Donatello, Ignacio; Greiner, Gerardo; Sánchez, Jimena; Smejkal, Oscar; Tendlarz, Edit  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Como tarea preparatoria para el proyecto UBACyT P091 (2004-07) "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J.Lacan (1974-1981)", el trabajo presenta de manera resumida una revisión de la construcción del concepto de identificación en los primeros textos de Lacan, destacando los rasgos que lo caracterizan y que lo oponen al concepto de identificación en la obra de Freud y los posfreudianos.

## Palabras Clave

identificación locura alienación narcisismo

## Abstract

THE CONCEPT OF IDENTIFICATION IN LACAN'S EARLY WORKS

Abstract: As a preliminary work for UBACyT P091 (2004-2007) "Borromean knot structure in the characterization of hysteria in the last period of J. Lacan's work (1974-1981)", this paper presents a summarized revision of the development of the concept of identification in the early works of Lacan, highlighting its characteristic features and those that distinguish it from the concept of identification in Freud and the post-freudians.

## Key words

identification madness alienation narcissism

Este trabajo resume una parte del proyecto UBACyT P091 (14), el cual tiene por objeto definir la caracterización de la histeria en el último período de la obra de Lacan con la finalidad de explorar problemas de diagnóstico diferencial entre histeria y esquizofrenia y, en especial, la categoría clínica de las "locuras históricas". La identificación constituye un componente fundamental de esa caracterización, de allí la importancia de apreciar su justo valor y delimitar con precisión la originalidad de ese concepto lacaniano. Resulta necesario, además, considerarlo dentro del conjunto de la teoría de las identificaciones de Lacan, la cual presenta características muy particulares que la diferencian tanto de la concepción de las identificaciones en la obra de Freud como de las innovaciones que introdujeron los posfreudianos.

## Una diferencia sustancial en el concepto de identificación entre Freud y Lacan

Es el mismo Lacan quien puso mucho cuidado en mantener la delimitación del concepto freudiano de identificación. Cada vez que utiliza algún concepto relacionado con la identificación en la obra de Freud se refiere a ellas de manera explícita llamándolas las "identificaciones freudianas", cuya múltiple variedad es reordenada por él distribuyéndolas en una serie de tres términos: la identificación primaria, las identificaciones regresivas y la identificación por medio del síntoma (13).

Por su parte, Lacan hace un uso propio del concepto de identificación desde el comienzo mismo de su obra, y ya en ese momento de una manera original. Esta originalidad se ve incrementada en su elaboración posterior por las sucesivas modificaciones

que va introduciendo, entre ellas nuevas variedades de identificación que se distribuyen según sus tres registros: identificaciones imaginarias (identificación con la imagen del otro del estadio del espejo, identificación viril de la histórica), identificaciones significantes (identificación simbólica con las insignias del Otro, identificación primaria con los significantes de la omnipotencia del Otro), e identificaciones con lo real (identificación con el objeto (a), identificación con el síntoma, identificación con lo real del Otro real). (11, clase del 18-3-75)

Sin embargo, la originalidad lacaniana del concepto de identificación, en especial en su diferenciación con Freud, no ha sido objeto todavía de un estudio sistemático. Esta ponencia transmite una síntesis de ese estudio en los primeros trabajos de la obra de Lacan, los que corresponden al período denominado como "sus antecedentes", el cual abarca desde 1931 hasta el comienzo de su enseñanza, alrededor de 1953. La tarea de revisión y análisis de los textos de ese período en que trata el tema de la identificación (3,4,5,6,7,8,9) nos ha conducido a la conclusión enunciada precedentemente en el sentido de que las diferencias con el concepto freudiano de identificación se presentan desde el inicio mismo de su obra.

El concepto freudiano recae fundamentalmente en el registro de las semejanzas. Cuando, en general, un individuo, o más particularmente, el yo, se identifica con un objeto, se vuelve semejante a él, adquiere alguno de los rasgos que lo caracterizan o un sistema de ellos. La incorporación es el mecanismo específico del primer tipo de identificación (según la clasificación de Lacan), es decir, la identificación primaria con el padre, siguiendo el modelo de la comida totémica por la cual los miembros de la tribu adquieren las cualidades del animal totem al incorporarlo. Sin embargo, se puede generalizar como el modelo de las diversas formas de identificación freudianas ya que todas ellas tienen como efecto que quien se identifica adquiere o asume un rasgo, o un conjunto de ellos, del objeto de identificación (1,12).

De este modo, los mecanismos de identificación asumen cada vez más, a medida que avanza la elaboración freudiana, una función fundamental en los procesos de constitución de la personalidad psíquica. La formación del yo resulta de una serie de identificaciones que se estratifican como las capas de una cebolla. El superyó surge por medio de la interiorización de la instancia prohibidora de los padres, ejercida inicialmente como un estímulo externo (2,12).

En oposición extrema al registro freudiano de la semejanza, el concepto lacaniano de identificación pone el acento en la discrepancia, a raíz de lo cual tiene como efecto conducir al sujeto a un falso ser, a ser lo que no es. La culminación de la identificación, en especial en el momento inicial de su obra, no tiene como efecto solamente la constitución del sujeto sino la de arrojarlo en la locura (8, 166).

## La identificación y la locura

Para ajustarnos a la extensión breve de este trabajo, nos limitaremos en nuestras referencias al artículo de 1946 (8) en que Lacan polemiza con la concepción organicista de H. Ey, dado que los desarrollos de ese artículo representan fielmente la teoría de la identificación del primer Lacan expuestos en los otros trabajos del período a que se dirige nuestro estudio (3,4,5,6,7,9). En este escrito se ubica de entrada la articulación

entre identificación y locura: la locura es la realización plena de la identificación; es decir, cuando no hay distancia o mediatez entre el sujeto y la identificación, cuando el sujeto cree ser efectivamente aquello con lo que se identifica, eso es la locura, entendida entonces como la infatuación que resulta de una identificación en la que hay inmediatez. Para este caso, Lacan usa el término "estasis" (estancamiento): frente al continuo devenir del ser en proceso dialéctico, una identificación plena, inmediata, implica la estasis del ser (8, p. 162).

Como referencia a un ser capturado en la locura, Lacan utiliza el personaje de Karl Moor de *Los bandidos* de Schiller. Por una serie de enfrentamientos familiares, Karl, desterrado del condado del que su padre es jefe, asume el rol de líder de una banda que se dedica a saquear y destruir ciudades; a medida que prosigue su acción Karl se identifica con la imagen de delincuente sanguinario y pierde la distancia entre su ser y el objeto de su identificación, avanzando rápidamente hacia el estado que Lacan define como la locura.

Sin duda, esta concepción de la locura difiere de la de Henri Ey y de la psiquiatría en general que la entienden, con el modelo de la esquizofrenia, fundamentalmente como debilidad, disociación, fragmentación. Por el contrario, el concepto de locura implícito en la tesis de la identificación inmediata es la infatuación, la certidumbre, la completud. Es decir, más cercano a la paranoia que a la esquizofrenia.

En este escrito Lacan ubica la identificación como fuente tanto de la libertad como de la locura. La identificación ideal permite al sujeto llegar a ser lo que no es, le da un margen de elección. En este sentido la identificación es la condición de la libertad. Pero si no se mantiene una distancia razonable con la identificación, ésta lleva a la locura. Por eso la locura es el riesgo permanente de la libertad, una y otra van juntas como el cuerpo y la sombra, afirma Lacan (8, p. 166). Para oponerse a Ey que sostiene que "la locura es el insulto a la libertad", Lacan propone su propia fórmula: "la locura es el límite de la libertad". Nos parece pertinente conjeturar que aquí el término "límite" es usado tanto en el sentido de obstáculo, detenimiento, como también en el sentido matemático de pasaje al límite de una función: dar el salto y llegar al límite; es decir, anular la separación y el margen de distancia con la identificación. En sentido contrario a la idea de Ey, para quien libertad y locura se oponen, para Lacan ambas van en el mismo sentido, por eso el psicótico es el hombre libre.

Otra referencia de Lacan es *El Misántropo* de Molière, cuyo personaje principal, Alceste, no puede decir otra cosa que *la verdad* frente a los otros. Esta situación va excluyéndolo cada vez más del lazo social hasta que, al final de la obra, se encuentra en el mayor de los aislamientos posibles. Alceste está loco porque no mantiene un margen y lleva su identificación hasta las últimas consecuencias. La locura vuelve a ser planteada en términos de aquel sujeto que está identificado sin mediación alguna, sin grieta, sin distancia o corrimiento posible respecto de su objeto de identificación.

### Una concepción distinta del yo

En la tercera parte de este escrito, cuando Lacan aborda su tema principal: la causalidad psíquica, encontramos la declaración explícita de que el concepto de identificación, y la teoría del estadio del espejo y de la naturaleza y formación del yo, provienen de los estudios sobre la paranoia (8, p. 170). Esto es afirmar que en el primer Lacan la identificación idealizante de la locura paranoica es la que proporciona el modelo del concepto de identificación también para la constitución del yo en el estadio del espejo.

En consecuencia, y de manera coherente con esa posición, Lacan rechaza la concepción del yo de los posfreudianos, que pusieron el acento en su carácter de síntesis funcional del organismo y de aliado terapéutico, y construye una teoría del yo cuya estructura responde a la función de desconocimiento, propia del «conocimiento paranoico».

Lacan concibe el yo como un sistema central de identificaciones alienantes y, de este modo, toma distancia de la idea del yo como la síntesis armónica de las funciones, y también de la idea de que la perturbación mental sería una disolución de dicha síntesis. En la concepción lacaniana el yo es una construcción que sirve al desconocimiento y que adviene al aparato psíquico en un momento de total prematuración, o desamparo, *Hilflosigkeit*, en términos freudianos. El yo constituye una determinada «forma de relación con el mundo» (8, p. 170) que se instaura en la infancia temprana (en el estadio del espejo) pero «nunca se elimina por completo». Su mecanismo instaurador es la identificación, considerada aquí por Lacan como «la causalidad psíquica misma» (8, p. 178). La prematuración es el telón de fondo en el que se apoya la *imago*, lo visual en su carácter de anticipación generando una imagen unificada que le aporta al niño una unidad y una coordinación de las que en verdad carece. Esa imagen ideal le llega al bebé humano desde el otro semejante, y es a partir de la identificación con esa imagen del otro que surgirá el sentimiento de sí mismo. Es decir que no habrá yo sin otro, por eso Lacan incluye una referencia a Hegel con la que intenta mostrar que sin la mediación del otro no existe la posibilidad de la constitución subjetiva. Esta imagen ideal formadora del yo actúa como un reaseguro frente al desamparo, y el yo guardará eternamente la función de desconocer aquello que lo determina, desconocer al otro que lo captura en esa alienación necesaria y constitutiva. Así, Lacan revaloriza el concepto de *imago*, sede de tal «captación identificatoria» (8, p. 174), que tiene por función «instaurar en el ser una relación fundamental de su realidad con su organismo» (8, p. 172). De este modo es el otro (soporte de la *imago*) quien inevitablemente se interpone, hace mediación, entre el sujeto (o el ser) y el mundo, e incluso entre el sujeto y su propia representación de sí (su yo) como parte del mundo. Esta mediación (8, p. 171), de eficacia formadora sobre el yo y sobre los "instintos", hace que aquél no sólo se represente a sí mismo como otro, sino que incluso desee como otro. De allí sus efectos iniciales de desconocimiento y alienación (8, p. 171).

Lacan sitúa este desconocimiento a través de todo el abanico de los cuadros clínicos, atravesándolo. Se aplica tanto a la alucinación verbal, donde el sujeto «no reconoce sus propias producciones en calidad de suyas» (8, p. 156), como al sufrimiento del alma bella, ilustrado con referencia al Alceste de Molière cuya pasión narcisista por «demostrar a todos su unicidad» lo fuerza a desconocer que su ser participa del desorden contra el cual se subleva. En su análisis Lacan recorre también el caso de su tesis sobre la paranoia, la llamada Aimée, cuyo delirio idealizante también resulta tanto efecto como palanca del desconocimiento de su propia posición y de su contribución a los dramas de los que se experimenta como víctima, tendiendo así «en su conducta a realizar, sin reconocerlo, el mal mismo que denuncia» (8, p. 159). Para todas esas variantes, tan disímiles, de la locura, vale la misma «fórmula general»: «el sujeto no reconoce en el desorden del mundo la manifestación misma de su ser actual» (8, p. 162).

Lacan concibe entonces la función del yo como de desconocimiento del propio ser, y en consecuencia, de alienación. Llevada a su extremo, esa alienación es la locura (ya sea en la neurosis o en la psicosis). Y así pensada la locura como alienación extrema, dos características definen la identificación que la sostiene: la inmediatez y el estancamiento. La inmediatez se refiere a la ausencia de distancia respecto de la imagen ideal, es decir, a la infatuación (8, p. 161). El estancamiento remite a la ausencia de dialéctica. Pues Lacan concibe a la identificación como constitutiva del ser humano y del vínculo social, pero siempre que funcione a través de «momentos», «estadios» dentro de la «historia de la génesis mental del hombre» (8, p. 104). Mientras que las ideas delirantes se constituyen por «estancamiento de uno de esos momentos» o «motivaciones» (de envenenamiento, de maleficio, de influencia, de intrusión física, de robo, de perjuicio, de persecución, de difamación...)

(8, p. 103-4).

A esta altura de la elaboración de Lacan, es el complejo de Edipo, y especialmente la función que allí recae sobre el padre, lo que permite superar esa alienación o, en todo caso, sus consecuencias enloquecedoras (8, p. 172-3). De este modo, el conocimiento paranoico conceptualiza en Lacan el «palacio de espejismos que reinan en los limbos de ese mundo al que el Edipo hace hundirse en el olvido» (8, p. 174).

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Freud, S. (1921) "Psicología de las masas y análisis del yo", en *Obras Completas*, Amorrortu, 1984, vol. XVIII.
2. Freud, S. (1923) "El yo y el ello", en *Obras Completas*, Amorrortu, 1988, vol. XIX.
3. Lacan, J. (1932) *De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad*, Siglo XXI, México, 1979.
4. Lacan, J. (1936) «Más allá del "principio de realidad"», en *Escritos I*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1988.
5. Lacan, J. (1938) *La familia*, Editorial Argonauta, Barcelona, 1978.
6. Lacan, J. (1948), «La agresividad en psicoanálisis», en *Escritos I*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1988.
7. Lacan, J. (1949) "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica", en *Escritos 1*, Siglo XXI, 1988.
8. Lacan, J. (1950) «Acerca de la causalidad psíquica», en *Escritos I*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1988.
9. Lacan, J. (1951) "Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología", en *Escritos 1*, Siglo XXI, 1988.
10. Lacan, J. (1961-62) *El seminario, libro 9: La identificación*, inédito.
11. Lacan, J. (1974-75): *El seminario, libro 22: R.S.I.*, inédito.
12. Mazzuca, R. "Las identificaciones en la obra de Freud: un conjunto heteróclito". En Mazzuca, R. (compilador) y otros, *Cizalla del cuerpo y del alma*, Berggasse 19, Buenos Aires, 2003, págs. 335 a 354.
13. Mazzuca, R. "Las identificaciones freudianas en la obra de Lacan". En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, sociedad y cultura"*, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2004, Tomo III, págs. 90 a 92.
14. Mazzuca, R. "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de J. Lacan (1974-1981)", Proyecto UBACyT 2004-2007.

# ALGUNAS NOTAS SOBRE LAS PASIONES TRAZADAS POR ARISTÓTELES

Mon, Martha  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

A partir de situar como pregunta cuales son las relaciones que mantiene el afecto con el significante, partiendo de ciertas afirmaciones freudianas planteadas en sus textos sobre metapsicología, respecto de que el afecto nunca se lo encuentra reprimido sino desplazado, metabolizado, etc, y del trabajo llevado adelante por Lacan también respecto del afecto, en su Seminario sobre la angustia, el presente trabajo pretende abordar el lugar que tienen los afectos, las pasiones, fundamentalmente la ira, en el trazado que nos deja Aristóteles en su libro sobre la retórica.

## Palabras Clave

Afecto Pasiones Retórica Discurso

## Abstract

SOME NOTES ON THE DESIGNED PASSIONS BY ARISTÓTELES

Departing from the question which are the relations the affect maintains with the significant, the present work pretends to approach the place corresponding to the affects, the passions, and especially wrath, in the description made by Aristóteles in his book on rhetoric. The present study starts off certain affirmations made by Freud in his texts on metapsychology according to which the affect is merely displaced, metabolized, but never repressed, as well as off Jacques Lacan's investigation concerning the affect in his Seminar on anguish.

## Key words

Affection Passions Retic Speech

---

Ubicar cual es la relación que mantiene el afecto con el significante podría ser una puerta de entrada para abordar algunos de los problemas que se plantean en Freud, sobre todo aquellos que se ve llevado a elaborar, una vez que sitúa el más allá del principio del placer.

Para ello voy a partir de una sugerencia que sitúa Lacan en el Seminario 10, "La Angustia", e intentar a partir de allí llevar adelante un pequeño recorrido por uno de los tratados de Aristóteles.

A propósito del trabajo que Lacan va a tomarse para situar la angustia, una de las primeras cosas que ubica es que se trata de un afecto. No es el único, quizá el que más atañe al psicoanálisis. Pero para hablar de los afectos, quizá casi antes de empezar, no habría que olvidar que uno de los problemas que Freud plantea fundamentalmente en la metapsicología, es que el afecto puede estar desplazado, loco, invertido, metabolizado, pero nunca reprimido. Lo reprimido son los significantes que lo amarran. El afecto, para Freud está desamarrado, va a la deriva. Situado esto entonces, un desvío: la retórica de Aristóteles es el sitio en donde mejor se trata el tema de las pasiones... "es en la referencia, en el hilo, en la red de la Retórica, donde está tomado lo mejor de las pasiones..." señala Lacan.

Si Aristóteles se ve llevado en su tratado de Retórica, a averiguar cuáles son los mecanismos de las pasiones humanas, al menos, algunas de ellas, es por que sabe que el orador, con su discurso,

las suscita, las provoca. Reducida, como lo quiere ARISTÓTELES, al arte de la argumentación, la retórica mantiene su parentesco con la dialéctica. Es una aplicación, una rama colateral de ella, es la forma que reviste la dialéctica cuando sale de las discusiones teóricas y se ejerce ante los tribunales y en las asambleas políticas. En cierto tramo de su discurso, Aristóteles defiende una retórica puesta al servicio de la causa justa, distanciándose del sofista, que podría defender cualquier causa independientemente de su moralidad. Aristóteles defiende la necesidad de reconocer estos recursos, no para utilizarlos en la defensa de una causa mala, sino para estar preparado y reconocer cuándo un contrario lo está haciendo. En esto Aristóteles continúa a su maestro Platón. Como la retórica pretende que se llegue a una decisión, ya sea en las deliberaciones públicas de la asamblea o en los juicios, de la Grecia Antigua, es necesario que no sólo se atienda a que el argumento sea convincente y fidedigno, sino que también es atinente que el orador esté en una determinada posición así como el juez y los oyentes. Esta determinada posición tiene mucha importancia para la persuasión, especialmente en las deliberaciones. Pues las decisiones que se toman en las asambleas no son ajenas de la posición afectiva de quienes las toman.

Para Aristóteles son los sentimientos de los que se derivan dolor y placer, como la ira, la piedad y otros por el estilo, así como sus contrarios, son los que con sus cambios afectan a las decisiones. Es por esto que le resulta imprescindible distinguirlos.

Conocer a qué responden, conocer su resorte, de qué están hechos esos sentimientos, esos afectos, es de total pertinencia para quienes quieren manejarse dentro del arte de la retórica. Efectivamente en este terreno, en el de la retórica, no se trata de establecer conclusiones rigurosamente necesarias y de certidumbre científica, si no de defender una tesis por medio de razones probativas, es decir de hacerla probable, de hacerla digna de verosimilitud, como dotada de mayor probabilidad de estar de acuerdo con la verdad.

Por eso la función del razonamiento retórico, es la persuasión, incapaz de producir certidumbre como la demostración dialéctica, no puede más que persuadir.

Es así que Aristóteles se ocupa del orador, de los oyentes y del discurso en sí. En otros términos, se ocupa de quién habla, de qué habla y para quién. Adelantándose siglos en los desarrollos de la lingüística.

Es decir, expone argumentos que se refieren al emisor. Expone otros argumentos que se refieren al receptor, a quien debe ponerse en determinada posición, de manera de provocar en él determinados estados de ánimo. Y por último elabora argumentos respecto del análisis formal del mensaje.

Del orador se ocupa en términos de prestigio, efecto que es necesario conseguir, que se logra a través de una posición moderada, que implica la discreción, la integridad y la buena voluntad. Se trata de ser digno de crédito para sus oyentes. El prestigio se logra como efecto del discurso, más que por ideas preconcebidas sobre la calidad humana del orador.

Por otro lado el discurso en sí, tiene que ser capaz de manifestar una verdad o su probabilidad, tiene que tener la capacidad de ser convincente. Este aspecto formal del discurso, estudia las formas de expresión de los argumentos y el lugar que ha de atribuírsele en la estructura del discurso, o si se quiere del orden de las partes.

Y por último, se ve llevado al terreno de los sentimientos del público, del oyente, y se ocupa en términos de que es quien toma las decisiones, y como no son las mismas decisiones las que pudiera tomar quien está alegre, que quien está afligido, demuestra tener un profundo conocimiento psicológico sobre distintos aspectos de los sentimientos humanos.

Si Aristóteles lleva adelante su estudio sobre la pasión humana, sobre los estados de ánimo, es sobre la idea de que es el discurso lo que predispone en dirección a una determinada pasión. Aristóteles demuestra claramente que los sentimientos son producto del discurso.

Lo que de alguna manera enseña Aristóteles es que el discurso produce cosas. Produce cosas como la Ira. Como la piedad. Como la vergüenza o como la envidia y el temor. Como la indignación, la emulación, o el desprecio. Para nombrar sólo algunas de las pasiones de las que se ocupa.

Aristóteles nos da su más acabada idea sobre lo que considera que es la ira, y cuáles son los motivos que pueden provocarla. Sin dejar de destacar exquisitas diferencias con el odio.

Dice así: "Sea la ira un anhelo de venganza manifiesta, acompañado de pesar, provocado por un menosprecio manifiesto contra uno mismo o contra un allegado, sin que el menosprecio estuviera justificado."

Para Aristóteles, la ira se da siempre con una persona concreta. No apunta a realizar su deseo de venganza contra algo general. Siempre es respecto de un particular. Y ahí radica una de las diferencias con el odio. El odio sí puede referirse a un universal. La ira no. Y es una de las ventajas que Aristóteles encuentra para la ira, esto le permite su extinción. Su cura. El odio para Aristóteles es incurable.

Ya que la ira siempre va acompañada de pesar, el que siente ira, el iracundo, sufre; en cambio el que odia, no. Pero retomemos la idea de la ira que nos deja Aristóteles para situar dos cosas: por un lado, considera como consecuencia de la ira un cierto placer, suscitado por la esperanza de vengarse, y lo dice así:

... "ya que es placentero creer que va a realizarse lo que se ansía"... "Por lo que uno le da vueltas una y otra vez a la venganza en su pensamiento, de modo que la ilusión que entonces le suscita le produce placer igual que en los sueños". El deseo de venganza una vez que puede satisfacerse, demuestra ser placentero. Deseo realizado y placer son solidarios como tanto insistió Freud. Y esta es la posibilidad que la ira tiene de extinguirse.

Por otro lado, si la condición de la ira es un menosprecio injustificado, o al menos sentido como tal, se ve llevado Aristóteles a examinar el menosprecio y sus formas. El menosprecio entonces es el fundamento del sentimiento de la ira.

Nos dice así "... el menosprecio es la opinión sobre algo que no se considera digno de nada convertida en acto"; esta es algo así como su idea más general, ya que esto, Aristóteles lo ve funcionando en tres figuras distintas: en el desprecio, en la humillación y en el ultraje.

... "Y es que el despreciativo menosprecia ya que es lo que se considera que no tiene ningún valor lo que se desprecia..."

La segunda forma de menosprecio que sitúa es la humillación. Y la define como "un impedimento a los propósitos de otro, sin ánimo de beneficio alguno para uno mismo, sino para que el otro no lo tenga".

Como quien humilla no espera beneficio alguno, menosprecia al otro, "pues es evidente que supone que (este otro) ni le puede hacer daño, (pues lo temería en lugar de menospreciarlo) ni le puede beneficiar en algo digno de mención".

Hay también menosprecio en el ultraje, ya que ultrajar es decir o hacer aquello de lo que la víctima se avergüenza, "sin ánimo de que le ocurra nada más que lo que le ocurrió, sino para disfrutar de ello". En este sentido, considera que: "la razón del placer que sienten quienes ultrajan es que creen que al hacer daño son superiores al otro"; y en este sentido también la deshonra es un aspecto del ultraje.

A partir de aquí, y en principio, podríamos decir en términos

muy generales, que Aristóteles ubica estas pasiones como el efecto que produce el discurso de alguien a partir de situar, mediante ese mismo discurso, al sujeto en una particular posición. Así, por ejemplo, lo que produce el sentimiento de ira es que el sujeto estaría ubicado, podríamos decir, como objeto de un desprecio. De esa particular posición del sujeto como objeto del desprecio es que la ira entonces es posible. Ese menosprecio "injustificado" es lo que se encuentra en la base de la ira.

A diferencia, si bien está muy cerca, de la figura de la indignación, esa otra pasión, o ese otro sufrimiento causado por los éxitos inmerecidos de otro.

O el temor, sufrimiento o turbación nacido de imaginar un mal venidero que puede provocar destrucción o sufrimiento. Lo temible, en este sentido, es algo que está próximo. El peligro, define Aristóteles, es la proximidad de algo temible.

Es de notar que estas pasiones son, para Aristóteles, efectos de cierta relación al prójimo. En relación con esto quisiera traer aquí un pasaje del seminario uno de Lacan. Allí se pregunta qué es la perversión y menciona lo siguiente: "...la perversión es una experiencia que permite profundizar lo que puede llamarse, en sentido pleno, la pasión humana, para emplear una expresión de Espinoza, es decir aquello por lo cual el hombre está abierto a esta división consigo mismo que estructura lo imaginario, o sea entre a y a", la relación especular. En efecto, es profundizando en esta hiancia del deseo humano donde aparecen todos los matices que se escalonan de la vergüenza al prestigio, de la bufonería al heroísmo, a través de los que el deseo humano está por entero expuesto, en el sentido más profundo del término, al deseo del Otro..."

Para concluir, hay que considerar que Aristóteles condena la retórica pasional y el hecho de encarar estos otros medios de persuasión, que son los que apelan a las disposiciones afectivas de los oyentes, ya que son procedimientos extralógicos, que recurren al ethos, y al phatos como meros auxiliares de la argumentación, pero su uso requiere por parte del orador una instrucción que va más allá del arte puramente formal y que se extiende al estudio teórico de las costumbres y las virtudes por una parte y a las afecciones por otra.

---

#### BIBLIOGRAFIA

- Aristóteles; Retórica. Clasicos de Grecia y Roma, Alianza Editorial, Madrid, 2002  
Moreau J.; Aristóteles y su escuela; Editorial Universitaria de Bs. As. Argentina 972  
Freud, S.; Trabajos sobre metapsicología, Obras Completas Libro XIV Amorrotu Editores, Bs. As. 1990  
Lacan, J.; Seminario 10, La Angustia, 1962-1963 (Versión íntegra)  
Lacan, J.; Seminario 1, Los Escritos Técnicos de Freud, Ediciones Paidós, Bs. As. - Argentina 1990.  
Cosentino, J.C.; El giro de 1920, Más Allá del principio del placer. Ediciones Imago Bs.As. Argentina 2003



# EL DIAGNÓSTICO EN TRANSFERENCIA

Mordoh, Edmundo; Gurevicz, Mónica.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Tomamos como objeto de estudio el proceso diagnóstico en transferencia específico del psicoanálisis. Exploraremos sus propiedades y lo diferenciaremos del diagnóstico psiquiátrico. Lo relacionaremos con la aparición del sujeto del inconsciente y con la posibilidad por parte de éste de responsabilizarse del padecer subjetivo que lo aqueja. Estudiaremos cómo implica un nuevo posicionamiento del sujeto del inconsciente y no una adecuación de este a un saber exterior. Estableceremos también relaciones entre el proceso diagnóstico y los efectos terapéuticos característicos de la clínica psicoanalítica. Tomaremos algunas elaboraciones conceptuales de Freud y de Lacan y al final ilustraremos con un caso del Servicio de atención clínica de adultos del Programa Avellaneda de la Facultad de Psicología.

## Palabras Clave

Diagnóstico Transferencia Freud Lacan

## Abstract

### DIAGNOSIS ON TRANSFERENCE

Our aim is to study the diagnostic process on transference of psychoanalysis. We will explore its properties and we will establish its differences with the psychiatric diagnosis. We will relate it with the appearance of the subject of the unconscious and its possibility of taking responsibility of its own subjective suffering. We will study how it shows a new position of the subject of unconscious instead of its accommodation to an external knowledge. We will also establish a relationship between the diagnostic process under transference and therapeutic effects of the psychoanalytical clinic. We will take some Freud's and Lacan's elaborations and at the end we will illustrate with a case of the Service of clinical attention of adults at the Avellaneda Program of the Psychology Faculty.

## Key words

Diagnosis Transference Freud Lacan

## Introducción

Este trabajo se inscribe en el Proyecto de investigación UBACyT "*La causalidad subjetiva en una situación de urgencia social: El proceso diagnóstico y los efectos terapéuticos del psicoanálisis*". En el mismo tomamos como objeto de estudio la práctica analítica llevada a cabo por el equipo de atención clínica de adultos del Programa Avellaneda.

Una de las hipótesis de trabajo de nuestra investigación sostiene que el proceso diagnóstico psicoanalítico conlleva de por sí efectos terapéuticos, en el punto en que el sujeto puede, en dicho proceso, determinar su participación en la etiología del síntoma que lo aqueja. Es decir advertir su implicación en la formación y en el mantenimiento del mismo.

Nuestro objetivo en este trabajo consiste en precisar algunas de las características del diagnóstico en transferencia, propio de la clínica psicoanalítica. Pensamos que estas características no han sido suficientemente exploradas en el punto en que marcan una ruptura radical entre el psicoanálisis y las psicoterapias.

Nuestra metodología consistió en una revisión bibliográfica y reelaboración conceptual, a partir de su entrecruzamiento, de algunas elaboraciones en Freud, Lacan y otros autores referentes al diagnóstico en psicoanálisis. Ilustraremos también lo expuesto con una pequeña viñeta clínica extraída de nuestra experiencia clínica en el Servicio de Avellaneda

## ¿De quién es el diagnóstico?

En un trabajo anterior expusimos nuestra opinión de que el diagnóstico psiquiátrico, estilo DSM IV, tiende a dejar al sujeto en una posición pasiva, y peor aún, lo pasiviza en el punto en el que recibe desde el exterior un saber clasificatorio preestablecido. El sujeto es allí leído y evaluado con un saber exterior según el que se precisará y se ajustará su diagnóstico para aplicar los recursos terapéuticos correspondientes al trastorno específico que padece. Desde esta concepción diagnóstica y terapia están separados, y el primero determina a la segunda. Luego de que el malestar del paciente es nombrado por un saber exterior, la terapia específica para dicho trastorno entra en acción.

En el psicoanálisis las cosas son diferentes. El diagnóstico constituido en transferencia, novedoso de la clínica psicoanalítica, ubica un punto por fuera de cualquier intento sugestivo del terapeuta de "catalogar" el malestar del paciente. Pensamos que el dispositivo analítico permite que sea el sujeto quien ubique y precise su responsabilidad en el padecer que lo aqueja. Este saber diagnóstico del sujeto proviene necesariamente del interior del dispositivo.

Ese diagnóstico, el de los encuentros del sujeto con lo real del lenguaje, se presenta como algo incalculable para el analista. Así cuando Lacan se pregunta por qué quiere decir que la interpretación es incalculable en sus efectos responde que su único sentido es el goce. Así lo ejemplifica utilizando la impactante alusión a una situación de batalla: "Resulta asimismo enteramente claro que si la victoria de un ejército sobre otro es estrictamente imprevisible, es porque no es posible calcular el goce del combatiente. En fin, todo está aquí: si hay quienes gozan con hacerse matar, llevan la ventaja." y agrega que nos encontramos en el campo de lo contingente, "es decir, con lo que se define por lo incalculable" (Lacan, 1973).

La clínica psicoanalítica precisa su efectividad, paradójicamente, en el punto en que sitúa aquellos lugares en que el analista no posee un saber dado de antemano sobre el sujeto. Se trata de un saber "imposible" para el analista. Así Freud, por ejemplo, ante la pregunta por la posible duración de un tratamiento responde que: "es fácil, en efecto, que el neurótico altere su tempo y en ciertos períodos sólo haga progresos muy lentos. En verdad, la pregunta por la duración del tratamiento es de respuesta casi imposible." (Freud, 1913).

El descubrimiento freudiano nos sorprende y genera interrogantes hacia los que dirigimos nuestra investigación. No podríamos predecir entre otras cosas la duración de un tratamiento pues "el neurótico" puede alterar su tempo. Creemos que Freud en esta figura ubica la acción de un sujeto que ya no es víctima de una enfermedad sino que se posiciona activamente entre los significantes que lo representan.

Freud diferenciará esta ubicación diagnóstica de lo real en el sujeto, de cualquier apropiación yojica de las razones de su

malestar. Así nos dirá que: "No podemos formular un juicio sobre los pacientes que acuden al tratamiento ni sobre los candidatos que demandan formación antes de haberlos estudiado analíticamente durante unas semanas o unos meses. Así de hecho recibimos a todos los gatos en una misma bolsa. El paciente traía unas quejas indeterminadas, generales, que no permitían un diagnóstico seguro, pasado este tiempo de prueba, acaso resulte que no era un caso apropiado. Entonces reprobamos al candidato, pero en cuanto al paciente, ensayamos todavía durante un lapso a la espera de poder verlo bajo una luz más favorable..." (Freud, 1933)

Nos preguntamos acaso a qué se refiere Freud con "estudiar analíticamente" a los pacientes. Cuando decimos que el proceso diagnóstico en psicoanálisis no es un saber exterior, es porque pensamos que es en el interior del dispositivo, de acuerdo a la posición del paciente en transferencia y a su respuesta a las intervenciones del analista, donde el sujeto puede "diagnosticar" los significantes a los que se encontraba identificado. Por lo tanto, tratamiento y proceso diagnóstico no estarían separados. Si el analista introduce en la escena analítica un saber diagnóstico exterior a dicha escena podría deshacer la operación realizada por el sujeto. Se trataría de dar cuenta de un encuentro del sujeto con lo real del significante más allá de cualquier metalenguaje. Cobra pleno sentido aquí la afirmación de Lacan cuando dice que: "es indispensable que el analista sea al menos dos... El analista para tener efectos y el analista que, a esos efectos, los teoriza." (Lacan, 1974).

### Un caso clínico

Eduardo solicita un turno para tratamiento en el Servicio de clínica de adultos del Programa Avellaneda. Concorre por una derivación previa con un diagnóstico de TOC (Trastorno obsesivo-compulsivo) y Cleptomanía, solicitando evaluación y tratamiento.

Ante la pregunta de la analista sobre que lo trae dice: "TOC y cleptomanía... me apropio de cosas que no son mías, cosas sin valor, boludeces, que después las devuelvo o intento hacerlo". Aquella vez, en abril, se llevó de una casa en la que estaba trabajando 3 broches, y 3 potes vacíos de dulce. Coincidió que en la casa faltaron otras cosas, y se lo acusó a él. Se enteró su esposa, él se puso muy mal, sentía mucha "vergüenza", y por primera vez sintió que tenía que tratarse. "No quiero traerle problemas a ella". Aclara que no le pasa siempre, sino cuando está mal. "Es como una huida... Quiero curarme".

Se le pregunta por la "huida". Contesta que está mal por no poder ver a su hijo de 5 años, lo extraña. El paciente es extranjero, su hijo quedó en el país de origen. En abril iban a pasar juntos un mes aquí en la Argentina, pero a último momento la madre del niño no lo dejó venir.

No concurre a las siguientes dos entrevistas, la analista resuelve llamarlo y concurre. Plantea que estaba trabajando lejos y no llegaba. Comenta que falleció su padre en esos días, y que llamativamente no sintió nada. Hacía muchos años que sus padres estaban separados. Sin embargo, el padre vivía en el mismo terreno que él y su madre, porque nunca quiso irse de allí. "Yo no le hablaba, de lejos lo miraba y lo saludaba nada más". Nos hizo sufrir mucho, era bebedor, y pegador, a mi hermano lo hirió con un cuchillo, yo lo paré una vez, y nunca más se volvió a meter". Vuelve a extrañarse de no sentir nada por su muerte. La analista le dice que tal vez al padre lo perdió hace mucho.

La entrevista siguiente, dice que está mal, que se quedó pensando en la intervención del analista de "que perdió hace mucho a su padre", y en lo que le pasa con su propio hijo. El tenerlo lejos, el hablar con él todas las semanas. Antes viajaba por lo menos tres veces al año. Ahora está más difícil. Dice que es la primera vez que puede hablar de las cosas que le han pasado en su vida, de sus sufrimientos. Sorpresivamente, en esa sesión, formula la siguiente pregunta: "¿Qué es ser un padre?".

A partir del trabajo analítico con Eduardo en las entrevistas, sus impulsiones cesaron. Pensamos que esta cura analítica "por añadidura" fue lograda justamente por no haber iniciado una "acción terapéutica" específica para dichos trastornos, sea por la vía de la psicoeducación, o por la vía del registro de los pensamientos. Para poder ubicar allí al sujeto del inconsciente, era necesario no dejarse llevar por la ambición diagnóstica, terapéutica ni pedagógica. Es a este punto al que se refiere el principio de abstinencia freudiano. (Freud, 1915)

Nos interesa en este caso mostrar el pasaje entre el diagnóstico clasificatorio exterior basado en el DSM IV, de "TOC" y "Cleptomanía", a la ubicación por parte del sujeto de su conflicto en relación a la cuestión sobre lo que es "ser un padre". La intervención analítica no cataloga sino abre el espacio para que el sujeto "diagnostique" su encuentro con el significante en la estructura. En el caso de Eduardo, la intervención analítica donde se señala la posible implicación del sujeto en el discurso, en el "perder" a su padre incluso cuando este estaba vivo, tiene como consecuencia, incalculable, la irrupción de una pregunta novedosa y angustiante en la escena transferencial. Pregunta que sin duda expone el conflicto libidinal del paciente. Ese diagnóstico corresponde al sujeto y el analista no debe obturarlo. Coincidimos con Freud cuando afirma que en psicoanálisis las cosas ocurren "directamente al revés" que en la medicina (Freud, 1916).

Si el analista impusiera su diagnóstico estaría desorientado en tanto dejaría de escuchar al sujeto del inconsciente. Colette Soler afirma: "Hay que decir que el diagnóstico tiene efectos sobre el terapeuta, esto hay que tenerlo en cuenta. Cuando se diagnostica una psicosis esto produce efectos subjetivos en el terapeuta, que son diversos. Pueden ser de inhibición, de ser muy cuidadoso, de retroceder, y cuando se dice que es una neurosis: 'uf: que alivio', cosa que está completamente injustificada. Entonces se percibe que realizar un diagnóstico puede orientar pero también desorientar." (Soler, 1996).

Pensamos que ubicar y habilitar en lo actual de la transferencia, cada vez, el diagnóstico del sujeto, es lo que le permitirá al analista sortear estos efectos de "alivio" (y sus consecuencias) aportados por un saber clasificatorio exterior. Suponemos, por último, que este diagnóstico en transferencia al marcar un límite entre sujeto y Otro, diferencia al psicoanálisis de cualquier terapia sugestiva.

Es en esta dirección de estudiar y precisar el diagnóstico en transferencia en la que continuarán nuestras investigaciones.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Lacan, J (1973) *Seminario XXI*, Case 2, Inédito  
Lacan, J (1974) *Seminario XXII*, Clase I, Inédito  
Freud, S (1913) "Sobre la iniciación al tratamiento", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1992  
Freud, S (1933) "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. Conferencia 34ª", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1992  
Freud, S (1915) "Puntualizaciones sobre el amor de transferencia", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1992  
Freud, S (1916) "Conferencias de introducción al psicoanálisis. 1ª Conferencia", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1992  
Soler, C (1996) *Revista Freudiana* N° 16, Publicación de la Escuela Europea de Psicoanálisis de Catalunya, Barcelona, 1996

# LA HISTORIA CLÍNICA COMO HERRAMIENTA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOANÁLISIS

Muraro, Vanina; Haldemann, Gabriela.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El trabajo tiene como eje central la recuperación de las Historias Clínicas como instrumentos de escritura de la experiencia psicoanalítica y, por ende, como herramienta de investigación de la misma. Parte de considerar el interés que tanto Freud como Lacan mostraron por la investigación en el ámbito del psicoanálisis como método de avance de la doctrina analítica. Por otra parte, esboza la utilidad que las Historias Clínicas poseen como herramienta en una experiencia de investigación que se está llevando a cabo en la actualidad en el Servicio de Atención de Adultos de la Sede de Avellaneda correspondiente a la Cátedra I de Clínica de Adultos.

## Palabras Clave

Historia Clínicas Investigación Reducción

## Abstract

CLINIC HISTORY AS A TOOL FOR PSYCHOANALYSIS RESEARCH

The main topic of this paper is the recovery of Clinic Histories as writing instruments of psychoanalyst experience and, for that reason, as an investigation tool for it. It starts from considering the interest that Freud as much as Lacan showed for the research in the psychoanalysis field as a method for advancing of the analytic doctrine. On the other side it outlines the utility that Clinic Histories have as a tool in a research investigation that is taking place nowadays at the Adults Attention Service of Avellaneda's Faculty seat, corresponding to Adults Clinic I Subject.

## Key words

Clinic history - Research

---

## Introducción

Investigar obliga necesariamente a reducir la vastedad del mundo a unas pocas variables. Esta operación siempre resulta difícil, especialmente, si se enmarca dentro de las ciencias humanas.

En el marco de la investigación en psicoanálisis afrontamos diariamente la dificultad de trabajar con categorías que nos permitan la lectura de datos tan ricos como los que se desprenden de las experiencias clínicas.

Estos obstáculos podrían llevarnos a creer que existe una incompatibilidad entre la investigación y el psicoanálisis.

Sin embargo, dentro del proyecto de investigación de UBACYT del que formamos parte, dependiente de la cátedra de Clínica de Adultos I, Profesor Titular Gabriel Lombardi, titulado "La causalidad subjetiva en una situación de urgencia social: el proceso diagnóstico y los efectos terapéuticos del psicoanálisis" esa imposibilidad toma el valor de una dificultad y de una constante exigencia a la hora de precisar las definiciones comunes para abordar el material clínico.

Para Freud la investigación en psicoanálisis estuvo presente a lo largo de toda su obra y consideraba a ésta un deber del analista. Dice en el "caso Dora": "La comunicación pública de

lo que uno cree saber acerca de la causación y la ensambladura de la historia se convierte en un deber, y es vituperable cobardía omitirla, siempre que pueda evitarse el daño personal directo al enfermo en cuestión".

También Lacan tomó a la interrogación del analista como una práctica inherente al avance del psicoanálisis mismo. En "La dirección de la cura y los principios de su poder" nos recuerda la importancia de poner al analista en el banquillo, en la medida en que él mismo, como analista, se somete a la verificación permanente de su experiencia.

## La Historia Clínica como instrumento

El pasaje de las historias clínicas comunes de la medicina al historial freudiano, -donde se trata de ilustrar la lógica de un caso en particular o bien de un concepto teórico articulado al tipo clínico en cuestión, como en el "caso Dora" la utilidad de la interpretación de los sueños en el tratamiento de la historia-, no enseña a trabajar con el recorte del analista.

Históricamente, el hecho de que Freud reduzca sólo a cinco sus historias clínicas y que la psiquiatría moderna haya evolucionado a una descripción de los trastornos en detrimento de una tipificación de estructuras ha conspirado contra el valor de la Historia Clínica.

Nuestra investigación toma como objeto de estudio las Historias Clínicas elaboradas por los analistas que forman parte del Servicio de Atención de Adultos de Avellaneda correspondiente a la Cátedra Clínica de Adultos I.

En una primera instancia, la investigación nos llevó a formular con una modalidad acorde a nuestro discurso un modelo de Historia Clínica a los fines de crear un instrumento de utilidad para la articulación entre institución y psicoanálisis.

La Historia Clínica en psicoanálisis tiene, habitualmente, una connotación institucional. Se trata de un documento, por más breve que éste sea, elaborado por un profesional a modo de ilustración de la experiencia que tiene como interlocutores a otros profesionales del área. Este documento la mayoría de las veces se reduce a su forma burocrática y sirve para el control externo de las prestaciones en el ámbito privado. Muchos de nosotros, quienes hemos tenido la experiencia de trabajar para alguna pre-paga nos vemos obligados a completar casilleros, como exigencia de alguna autoridad, con opciones diagnósticas ajenas a nuestro marco teórico. Se trata habitualmente de un requisito de orden administrativo al cual nos sometemos sin suponerle a este instrumento valor alguno. Prueba de ello es que frecuentemente no conservamos copia alguna de este trabajo.

Uno de los efectos a resaltar de la investigación es que las Historias Clínicas pasaron a cobrar un papel central para nuestro proyecto. Fueron recuperadas de ese carácter burocrático que señalábamos para transformarse en el texto con el cual contamos.

Para concluir, de lo esbozado se desprende un primer resultado de nuestro proceso de investigación: la importancia de constituir a las Historias Clínicas como un elemento sólido que nos permita recabar los datos de la experiencia así como, unificar de criterios que nos permitan la constitución de variables a considerar.

**BIBLIOGRAFÍA**

Freud, S. "Fragmentos de análisis de un caso de histeria" (1905), Obras Completas Amorrortu Editores.

"Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico" (1912), Obras Completas, Amorrortu Editores.

Lacan, J. "La dirección de la cura y los principios de su poder" (1958), Escritos 1, Editorial Siglo XXI.

# EL LUGAR DEL JUEGO EN LA ORGANIZACIÓN DEL PENSAMIENTO: INVESTIGACIÓN TEÓRICO-CLÍNICA

Najt, Norma; Insua, María Ida; Berthi, Raquel  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata

## Resumen

Nuestra investigación se inicia conjuntamente con la enseñanza de la Psicología Evolutiva I en el año 1986. Al resumir la experiencia podemos decir que el interés se centró en el conocimiento de las características de la Organización del pensamiento en nuestra población de niños y adolescentes. Formulamos un cuestionario que incluyera un grupo de temas que nos pudieran poner en contacto con el trabajo del pensamiento de la población que se seleccionó para nuestro objetivo. La propuesta se enmarca dentro del modelo de investigación teórico-clínica. Los fundamentos teóricos surgen de conceptualizaciones de la psicología genética y de la teoría psicoanalítica y los temas del cuestionario surgen del método clínico y se dirigen a la observación clínica como modo de obtener las respuestas. Analizamos diferentes temáticas en el contexto de los años de investigación, todas ellas hacen referencia a las condiciones socio-culturales con las que nos encontrábamos, por ejemplo: búsqueda de saber y determinantes externos, proceso de identificación y las elecciones según las condiciones socio-culturales. El tema central es la Organización del pensamiento, buscamos la delimitación de los métodos de abordaje para obtener datos de las producciones ideativas concientes que nos posibilitan realizar inferencias sobre actividades de la vida inconciente.

## Palabras Clave

pensamiento organización juego teórico-clínico

## Abstract

### PLAYING SITUATION ON THE THINKING ORGANIZATION: THEORETICAL-CLINICAL RESEARCH

Our research work jointly begins with the Development Psychology I tuition in 1986. While summarizing our experience, we can state that the knowledge of the characteristics of the thinking Organization in our children and teenager population was the center of attention. For this, we created a survey that would include a set of subjects to allow us to contact the thinking process of the population chosen for our goal. The proposal is included in a theoretical-clinic research model. Genetic psychology and psychoanalytical theory lead the theoretical foundation. The questionnaire subjects come from the clinical methodology and are made to obtain the answers. While doing this research we have analyzed different themes, each and everyone make reference to the socio-cultural conditions we found. For example: knowledge search and external determinants, identification process and elections considering the socio-cultural conditions, etc. To summarize, the thinking Organization is the main subject, our research focuses on setting boundaries to the evaluation methods to obtain data from the conscious idea production that allow us to infer about the activities of unconscious life.

## Key words

thinking organization playing theoretical-clinical

## **Nuestra experiencia en el trabajo de elaboración de los datos del Cuestionario: el lugar del juego.**

Presentamos una muestra del análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas extraídas de los cuestionarios aplicados a niños de 6 a 10 años.

En esta instancia, para indagar la categoría "juego en la latencia" (niños de 6 a 10 años), son seleccionadas las siguientes preguntas del cuestionario:

- ¿a qué jugás en tu casa?
- ¿cuáles son tus juguetes preferidos?
- ¿a qué jugás en los recreos?

Graficamos (en el original) a continuación los porcentajes de los resultados obtenidos del análisis cuantitativo de la variable "juego en la latencia".

El gráfico representa el porcentaje de respuestas de los niños que juegan 96%, y de los que no juegan 4% (no se incluye por razones de espacio)

Detallamos algunas de las observaciones extraídas de la lectura cualitativa de los cuestionarios:

- Incluimos en la opción "no juega", las respuestas en las que los niños manifiestan elegir otras actividades (como conversar, caminar) características de edades cercanas a la pubertad. Cuestión que desarrollaremos en otra presentación porque perspectivas teóricas-clínicas que consideramos de importante valor van a definir a esta modalidad expresiva también como juego.
- Los juegos que más eligen los varones y niñas entre 6 y 10 años, refieren a los "juegos de competencia muscular" según la clasificación de Roger Callois.
- Comparando la información relevada, según la variable sexo, los juegos de imitación se presentan con más frecuencia en las niñas, evidenciando la influencia que la cultura tiene sobre las elecciones que realizan.
- En un pequeño porcentaje encontramos respuestas acerca de juegos y juguetes que no se aproximan a la actividad del conjunto identitario. Un ejemplo de un varón de 10 años: "mis juguetes preferidos son los peluches porque me gustan. Como juego elijo la sogá".

Hasta aquí una breve noticia sobre el modo de trabajo en el aporte de los materiales cuantitativos y cualitativos a la propuesta más general.

## **Los aportes teóricos que fundamentan el trabajo**

Para esta categoría "Juego en la latencia" hemos seleccionado aportes teóricos que desde los inicios delimitaron nuestra investigación.

De las formulaciones de Sigmund Freud incluidas como conceptos centrales y ordenadores de nuestro trabajo, destacamos el segundo ensayo de "Tres ensayos de teoría sexual" (1905) De este artículo se particularizaron las nociones de búsqueda del saber y de investigar en el niño. En especial, aquellas derivaciones de la actividad pulsional, en la que ésta se aquieta y el interés del niño latente se desplaza hacia otros fines más ligados a actividades "no sexuales".

También tomamos el artículo "Personajes Psicopáticos en el escenario"(1906) - en el cual Freud plantea que el sujeto se identifica con el héroe ante el escenario, logra "jugar como

grande”, sin peligro de entregarse a mociones anteriormente sofocadas, es otro el que actúa y pena, se extrae de ello un placer, primera condición de la creación artística. En “El creador literario y el fantaseo”(1908-1907), compara el juego del niño con la creación poética producto del fantasear.

Freud en “Más allá del Principio del placer” (1920), teoriza sobre el juego del Fort-da: observa cómo el pequeño con el juego puede realizar activamente aquello que sufre pasivamente. Brevemente referimos nociones acerca del juego, aportadas por S. Freud, desde los primeros tiempos de vida del niño, y sus derivaciones en etapas posteriores.

A partir de conceptos teórico-clínicos, ampliamos y actualizamos la propuesta freudiana con los aportes de Piera Aulagnier (1975) quien trabajó específicamente la teorización sexual infantil en la actividad de pensamiento. (Deseo de saber sobre los orígenes). También incluimos conceptualizaciones de Cornelius Castoriadis, sobre las condiciones sociales en las que el sujeto humano va a producir sus novedades del pensamiento.

Desde Donald Winnicott, consideramos que el juego participa activamente de la organización del pensamiento, y da cuenta de los procesos que se van organizando.

Con relación a estas puntuaciones, tendría lugar una mención aparte el concepto de Juego. Dicha búsqueda se orienta en la temática del pensamiento en el latente y en el adolescente, y los procesos ligados a la simbolización subjetiva. (Capacidad de juego -sublimación - identificación).

En Exploraciones Psicoanalíticas I en Notas sobre el Juego Winnicott explica que a medida que el niño va complejizando su personalidad y tiene una realidad personal e interior, *el juego pasa a expresar mediante materiales externos sus relaciones y angustias internas*. Esta es una de las tantas maneras en que el autor se permite a su vez jugar y simbolizar acerca de la profunda significación que adquiere la posibilidad del juego en tanto Zona Intermedia de Experiencia entre el adentro y el afuera, entre el sujeto y el objeto. Entre la realidad y la fantasía. Como actividad creadora, (es su función primordial), se realiza en función de lo que realmente existe (cuerpo propio y objetos); y en condiciones de confianza, gracias a que ha tenido una experiencia adecuada de buenos cuidados en tiempos de organización de la experiencia de Ilusión.

El juego cumple también una función vital especialmente en el *manejo de la agresión y la destructividad*. Cuando hay pura descarga sabemos que el jugar queda interrumpido y el individuo hundido en vivencias de displacer y desorganización.

D. Winnicott, plantea que el juego debe ser estudiado como complementario del concepto de sublimación. Refiere “que lo universal es el juego y corresponde a la salud”. Jugar es hacer.

#### **Clasificación de juego: Perspectiva Operativa**

Para la interpretación y sistematización de los datos que surgieron de los cuestionarios en relación a los juegos que realizan los niños de 6 a 10 años; sus juguetes preferidos y compañeros de juego tomamos en consideración la clasificación de Roger Callois:

*Juegos de competición muscular:* Los jugadores aspiran a ser reconocidos por sus condiciones de destreza motriz. Juguetes: pelota, bicicleta, sogas, bolitas, patín, patineta.

*Juegos de competición cerebral:* En los mismos se privilegia la actividad cognitiva. Juguetes: ajedrez y el juego de damas, computadora.

*Juegos de azar:* En ellos influyen solamente el destino y la suerte. Juguetes: las cartas.

*Juegos de imitación:* Los participantes juegan a fingir ser otros. Juguetes: los autos, motos, tanques, muñecos, etc.

*Juegos de vértigo:* Los juegos que tienen como fin lograr el placer a través de un movimiento vertiginoso. Juguetes: el sube y baja, la calesita, la hamaca, etc.

A la clasificación mencionada agregamos además la opción “no juega”. En ésta última incluimos las respuestas en la que los niños manifiestan elegir otras actividades (como conversar,

caminar) características de edades cercanas a la pubertad.

En resumen realizamos un modelo de investigación que surge de la teoría del psicoanálisis, en particular de aquellas nociones que nos permiten conocer las producciones del pensamiento con datos de la vida conciente. Las respuestas que obtenemos de los niños y niñas nos aportan las novedades de sus pensamientos y la ubicación de esta actividad psíquica en los movimientos socio-culturales actuales de la población estudiada. Tenemos que destacar que las investigaciones de Jean Piaget sobre el juego fueron consideradas desde el inicio de nuestro trabajo, el espacio de la actividad simbólica y del carácter reglado en los niños de 6 a 10 años con los exquisitos ejemplos que proporcionó el autor resultaron guías para la formulación de nuestros cuestionarios.

Erik Erikson a partir de la teoría de S. Freud realiza una clasificación de juego para la que considera los determinantes socio- culturales que van a intervenir. Utiliza el modelo freudiano de las etapas de la organización libidinal y las agrupa según los intercambios con el mundo que realiza el sujeto: autoesfera- microesfera- macroesfera. También este modelo teórico- clínico resultó un importante aporte para la formulación de los cuestionarios.

Con este resumen damos cuenta de la base conceptual de la formulación teórico- clínica del cuestionario que aporta los datos de nuestra investigación.

En síntesis, podemos decir que esta propuesta tiene como un objetivo introducir a los alumnos y docentes jóvenes de la Carrera de Psicología en la formación específica de las investigaciones teórico-clínicas para el conocimiento de la vida psíquica de niños y adolescentes, también se propone conocer el trabajo del pensamiento a partir de las informaciones actualizadas desde las teorías y por los métodos de exploración incorporados. Esta doble propuesta, ya cuenta con diez años de actividad, durante los cuales las novedades que se orientaron por la búsqueda de nuevos conocimientos, resultaron un aporte relevante para los modelos tradicionales de la actividad académica.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Aulagnier, Piera Castoriadis. (1975) “La violencia de la interpretación”  
Aulagnier, Piera. (1994). “Un intérprete en busca de sentido”. Editorial Siglo XXI.  
Castoriadis, C. (1997). “El avance de la insignificancia”. Editorial Eudeba.  
Erikson, E.: “Infancia y sociedad”. Ed. Paidós. 1959  
Freud, S.: “Tres ensayos de teoría sexual”. (1905) Volumen 7. Amorrortu editores.  
Freud, S: Personajes psicopáticos en el escenario. (1906) Volumen 7 Amorrortu Ed.  
Freud, S.: “Sobre las teorías sexuales infantiles”. (1908) Volumen 9. Amorrortu Ed.  
Freud, S.: “El creador literario y el fantaseo”. (1908 -1907). Ed. Amorrortu. Volumen 9  
Freud, S.: “Más allá del principio del placer”. (1920). Ed. Amorrortu. Volumen 18.  
Lebovici, S., Diatkine R.: Significado y función del juego en el niño. Ed. Proteo. 1969.  
Winnicott, D.: “Exploraciones psicoanalíticas”. Tomos I y II. Ed. Paidós 1991.

# LA TERAPÉUTICA Y LAS ADICCIONES EN FREUD.

Naparstek, Fabián A.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En Freud, la relación del sujeto con la droga se presenta como una adicción secundaria y sustitutiva en tanto la adicción primordial sería la masturbación. Freud divide el acto masturbatorio en dos: el acto mecánico o "puro autoerotismo" y la fantasía, lo cual implica una soldadura o fusión de las partes. Esto muestra que el sujeto puede excitarse por la vía del representante, en el caso masculino este mueve al cuerpo al lograr una erección. Pero Freud se ve en la necesidad de ubicar un momento anterior, donde encontramos puro tocamiento sin connotación del representante o de la fantasía. La idea de Freud es que para que haya síntoma hay que dar un paso más y dejar la masturbación. Esto ubica estructuralmente en dos espacios diferentes a la masturbación y el síntoma. Finalmente si la adicción es un sustituto de un puro autoerotismo sin sentido alguno, se contrapone al síntoma freudiano en tanto es pasible de interpretación y ya implica una tramitación de la toxicidad propia del autoerotismo. Esto da una orientación en los tratamientos con este tipo de patologías que conserva una relación directa con una satisfacción autoerótica.

## Palabras Clave

Adicción. Masturbación primordial. Puro autoerotismo.

## Abstract

### THERAPY AND ADDICTIONS IN FREUD

In Freud, the relationship between the subject and the drug is secondary and substitutive because the primary addiction is the masturbation. Freud divides the masturbation act in two parts: the mechanical act or pure autoerotism and the fantasy, those parts complete a fusion. It shows that the subject can excite itself by thoughts. The representative moves the body and produce an erection. But Freud finds a moment after, where there were touching without representative connotation or fantasy. Freud's idea is that, to exist the symptom, it is necessary to move on and stop masturbation. This question place in two different spaces the masturbation and the symptom. Finally, if addiction is a substitute of the pure autoerotism without sens, it is opposed to the Freud's symptom, that could be interpreted, and that shows a procedure of the toxicity of the autoerotism. All this ideas are an orientation in the treatments of this kind of pathologies in straight connection with an autoerotic satisfaction.

## Key words

Addiction. Primary masturbation.

Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación es precisar la especificidad de la perspectiva freudiana sobre la eficacia del análisis, en este trabajo intento situar la eficacia respecto de una patología propia de nuestra época. Me refiero a las toxicomanías y el alcoholismo. En este primer avance sobre la cuestión voy a referirme a la lógica del planteo freudiano sobre el tema y si la misma puede orientarnos con cierta eficacia en la terapéutica que el psicoanálisis propone para estos casos. ¿Cuál es la versión freudiana de la relación del individuo con la droga? No es que Freud haya dedicado un curso o un escrito a la toxicomanía especialmente, pero si existen referencias al respecto y, sobre esas referencias se puede armar versiones más o menos específicas.

En Freud existen muchas referencias al consumo de narcóticos y en esta oportunidad me quiero referir especialmente a una de ellas. Dicha referencia abre lo que a mi gusto se podría llamar la tesis freudiana sobre la adicción. En la "Carta 79" Freud dice lo siguiente: "Se me ha abierto la intelección de que la masturbación es el único gran hábito que cabe designar "adicción primordial", y las otras adicciones sólo cobran vida como sustitutos y relevos de aquella (...)"(1). Pone entre paréntesis el alcoholismo, el morfínismo, el tabaquismo, etcétera. Una reescritura de esta tesis freudiana podría ser:

*Adicciones.*  
masturbación

La masturbación es definida por Freud como adicción primordial, y las otras adicciones serían adicciones segundas respecto de las primeras, es decir, son sustitutos de la masturbación. "Adicciones" (en plural): hay una sustitución de la masturbación por esas adicciones. Con esa simpleza se encuentra la tesis más fuerte en Freud sobre las adicciones.

En Lacan hay una indicación que no es sobre las adicciones, sino que es sobre la droga y que retoma la tesis freudiana. En ningún momento Lacan explícita que está retomando la tesis freudiana, pero esa es una lectura plausible. Lacan la enuncia de la siguiente manera: "La droga es lo que permite romper el casamiento del cuerpo con el pequeño pipi"(2). "Pequeño pipi" es una referencia a Juanito, una referencia tardía de Lacan de los años '70 en la clausura de una jornada de carteles.

Trataremos aquí de abordar la tesis freudiana y desarrollarla para situar el basamento sobre el cual entender estas patologías actuales y luego poder avanzar sobre la eficacia del psicoanálisis en este campo.

¿A qué se refiere Freud con esta "masturbación como adicción primordial"? Lo primero que indica es que esa adicción, esa masturbación, está en íntima relación con el autoerotismo.

En "Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad" algunos pasajes hacen referencia directa a la relación entre la masturbación y el autoerotismo. Ese texto tiene dos partes: una parte que desarrolla esta cuestión, y una segunda parte que da algunas definiciones de lo que es el síntoma histérico.

En la primer parte del texto freudiano figuran estos párrafos transcritos a continuación:

"El acto masturbador (...) se dividía por entonces en dos partes: la evocación de la fantasía, y, llegada ésta a su punto culminante, los manejos activos conducentes a la satisfacción sexual. Esta composición es más bien, como ya sabemos, una soldadura. En un principio, la acción presentaba un carácter puramente

autoerótico (...). Más tarde, esta acción se fusionó con una representación optativa (...)"(3).

Freud plantea aquí que el acto masturbador se dividía en dos partes, una cosa es la evocación de la fantasía, otra cosa son los movimientos mecánicos, es decir, los tocamientos concretos para producir la excitación. La idea de Freud es que el acceso al estudio de la masturbación no es sino con ambas partes. Él dice que en algún momento esto se dividía en dos partes, y está puesto en condicional, en un pasado remoto. Es decir, él supone que estas dos partes que encuentra en cualquier acto masturbador, en su momento estaba dividido. Estos dos actos que él llama una *composición* o *fusión*, en un tiempo estaban divididos. Por lo tanto, lo que encontrábamos en algún tiempo eran sólo los movimientos activos mecánicos a lo cual él llama puro autoerotismo; en un segundo momento a eso se le fusiona o se le agrega la fantasía. Esto es parte de la vida cotidiana, ya que comúnmente no hay masturbación sin fantasía. Pero él distingue en cualquier acto onanista lo que es de la fantasía de lo que son los movimientos mecánicos. Entonces en un momento sólo teníamos esto: el puro autoerotismo. La fantasía aparece en un segundo momento. No hay manera de corroborar cuándo aparece por primera vez la fantasía, cuando se produce esa composición o esa fusión. Es un momento -no lo dice Freud - que habría que ubicar como mítico. Es un momento que podemos llamar "cero" respecto de un momento "uno". Es un momento que se deduce a partir de la fusión y podría escribirse de la siguiente manera:

Tiempo 0 / Puro autoerotismo

Tiempo 1 / Onanismo como soldadura

Este esquema debe ser tomado en cuenta, ya que ilustra del ejemplo freudiano lo que está destacado en Lacan, cuando Lacan dice que "el significante toca al cuerpo", puede verse como con sólo pensar -refiriendo a los significantes- puede el órgano excitarse. En el caso masculino se podría lograr una erección sin tocarse: con sólo evocar la fantasía el cuerpo es movido. Es a lo que vulgarmente se llama "hacerse el bocho", es decir, lograr la excitación por la vía del pensamiento, a través del significante. Por ejemplo las poluciones nocturnas, comunes en adolescentes y otros que no lo son y que tienen que ver con el soñar, con el pensamiento, con la fantasía: es el significante que excita al cuerpo.

Sin embargo, Freud se ve en la necesidad de ubicar un momento previo a eso, como si hubiese un momento previo a que el significante mueva el órgano, previo a lo que él llama "puro autoerotismo", que sería un tocamiento sin ninguna connotación significativa. Ya que él habla de *la evocación de una fantasía*, pero también lo nombra como *una representación optativa*.

En este sentido podemos decir que el cuerpo se podría mover por la fantasía y por tocarse. Freud plantea que en el onanismo están las dos cosas: los tocamientos y la evocación de la fantasía, lo cual también está en el acto sexual. En el acto sexual está todo lo que tiene que ver con los movimientos mecánicos, pero a su vez, está la evocación de la fantasía. Hay todo un mercado que ha tomado esta cuestión y trabaja para engrosar la fantasía, fomentarla. En todo caso, lo que está diciendo es que en algún momento ese onanismo no estaba anudado a una fantasía, y a ese momento lo llama *puro autoerotismo*.

*Composición, fusión, soldadura*, son los términos que utiliza Freud para relacionar una cosa y la otra, dado que, efectivamente, no vienen juntas. Así mismo, él aclara que era *en un principio*, aunque no dice ni cómo ni cuando. Así, "En un principio, la acción presentaba un carácter puramente autoerótico (...)"(4). O sea, que primero es puramente autoerótico, luego se le adosa la representación optativa o la fantasía - que en este punto parecen equivalentes.

Si avanzamos un poco más en el texto, el planteo de Freud es que para que haya síntoma hacen falta tres condiciones necesarias. Primero hay que dejar de masturbarse. Para Freud es una ley: no hay masturbación y síntoma a la vez. Sigue la

lógica de la teoría energética, es decir, que si se descarga por la vía de la masturbación, no se descarga por la vía del síntoma. Lo demuestra a través de los casos clínicos, por ejemplo en Dora, cuando dejó la masturbación y apareció la disnea. Por tanto, primero hay que dejar la masturbación. En segundo lugar Freud plantea que una vez que es dejada hace falta que esa energía no sea derivada de otra manera o sustituida por otra cosa; da a entender allí que habla de la sublimación. Finalmente, él dice que hace falta que la fantasía pase a ser inconsciente. Si se dan estas tres condiciones tenemos la posibilidad de que se descargue por la vía del síntoma, lo cual ya es otra cuestión. Agregamos al cuadro el tiempo 2:

Tiempo 0 / Puro autoerotismo

Tiempo 1 / Onanismo como soldadura

Tiempo 2 / Síntoma

Se resaltan aquí estas cuestiones con el fin de mostrar que, ese paso que destaca Freud respecto del onanismo, implica un momento central para avanzar en lo que podríamos llamar "la tesis lacaniana" sobre la droga. En todo caso, la tesis de Freud se entiende como pudiendo ubicar a la adicción en el lugar de sustitución de un puro autoerotismo sin sentido alguno, sin que esté aún articulado a la fantasía o a la palabra. Lo que al comienzo veíamos en términos de masturbación primordial o *adicción primordial*. Por otro lado, no parece seguir el camino del síntoma -entendido en el sentido freudiano del síntoma que habla -, ya que hemos destacado que para Freud síntoma y masturbación son respuestas estructuralmente diferentes. Entre ambos media lo que vimos como las condiciones necesarias que implican una operación sobre la masturbación misma. Mas bien, Freud parece plantear una ecuación directa entre adicción y autoerotismo. Si en Freud lo relacionamos con el síntoma, mas bien podríamos enlazarlo al síntoma de la neurosis actual en donde Freud no duda de hablar de la "génesis tóxica"(5) que estos tienen. Puede pensarse, -se extrae del razonamiento de Freud - que el síntoma freudiano en tanto es pasible de interpretación ya implica una tramitación de la toxicidad propia del autoerotismo. En cambio, el síntoma actual conserva su relación directa con una satisfacción autoerótica sin tramitación significativa. En este sentido, la adicción como sustitutivo directo del autoerotismo muestra claramente y sin velos su efecto tóxico. Se trata de un autoerotismo que no se enmarca en el campo de la fantasía y del comercio sexual. Lo cual muestra muy bien la clínica actual con verdaderos toxicómanos en tanto se encuentran por fuera de la sexualidad. Mauricio Tarrab en un artículo contemporáneo plantea que el goce en el ser humano es tóxico (6), lo cual de alguna manera, sigue esta propuesta freudiana. Finalmente, y para subrayar un primer jalón en esta investigación respecto de la eficacia freudiana sobre estas patologías, se ve que en Freud no se trata a la adicción como síntoma interpretable. Tampoco se trata del campo del deseo ya que Freud alerta muy claramente que la relación del alcohólico con el alcohol no sigue los mismos derroteros que las relaciones amorosas. Lo cual claramente orienta en dirección de un posible tratamiento. Queda claro que el problema de las adicciones no eran lo mismo en la época de Freud que en la actual, pero creo encontrar en estos primeros planteos la base sobre la cual muchos psicoanalistas se han orientado en un posible tratamiento desde el psicoanálisis con las toxicomanías y el alcoholismo. La especificidad del tratamiento de estos pacientes, a partir de esta orientación, será el próximo paso a desarrollar en el siguiente avance.

#### NOTAS

- 1.- Freud, S.: "Carta 79". En: "Obras Completas. Sigmund Freud, Volumen 1". Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1988. Página 314.
- 2.- Lacan, J.: "Clausura de las jornadas de carteles de la EF.P.". (Inédito), 1975.
- 3.- Freud, S.: "Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad". En:



- "Obras Completas de sigmund Freud, Tomo II". Ed. Nueva Biblioteca, Madrid. Traducción directa del alemán, por Luis Lopez Ballesteros. Página 1350.
- 4.- Ibídem, Pág. 1350.
- 5.- Freud, S.: "Contribuciones para un debate sobre el onanismo". En: "Obras Completas. Sigmund Freud, Volumen 12". Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1986. Página 257.
- 6.- Tarrab, Mauricio: "La substancia, el cuerpo y el goce toxicomaniaco". En: "Más allá de las drogas". Plural Editores, La Paz, 2000. Página 88.

#### **BIBLIOGRAFIA**

- Freud, S.: "Carta 79". En: "Obras Completas. Sigmund Freud, Volumen 1". Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1988.
- Freud, S.: "Contribuciones para un debate sobre el onanismo". En: "Obras Completas. Sigmund Freud, Volumen 12". Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1986.
- Freud, S.: "Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad". En: "Obras Completas de sigmund Freud, Tomo II". Ed. Nueva Biblioteca, Madrid. Traducción directa del alemán, por Luis López Ballesteros.
- Lacan, J.: "Clausura de las jornadas de carteles de la EF.P.". (Inédito), 1975.
- Tarrab, Mauricio: "La substancia, el cuerpo y el goce toxicomaniaco". En: "Más allá de las drogas". Plural Editores, La Paz, 2000.

# LA NEUTRALIDAD: DE LO IMAGINARIO A LO REAL

Ormart, Elizabeth Beatriz  
Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

La presente comunicación corresponde a uno de los objetivos planteados en el marco de la investigación de doctorado UBACyT: "Abstinencia y neutralidad: representaciones y códigos de Ética". Consiste en una sucinta revisión de algunos aspectos del concepto de neutralidad en la obra de Lacan. Este trabajo es un avance respecto del recorrido iniciado en las XI Jornadas acerca del concepto de neutralidad en Freud. Metodología: Se trata de una investigación bibliográfica que intenta: 1) precisar las definiciones de neutralidad propuestas por Lacan, 2) localizar su función, a partir de un recorrido que implique un abordaje organizado alrededor de las dimensiones de lo imaginario, lo simbólico y lo real.

## Palabras Clave

abstinencia, neutralidad, Lacan, contratransferencia

## Abstract

NEUTRALITY: FROM THE UNREAL TO THE REAL

This abstract corresponds to one of the objectives set up within the framework of the UBACyT's doctorate research: "Abstinence and neutrality: representations and ethical codes". It is a brief review of some aspects of Lacan's neutrality concept as shown in his works. This work is an advance in respect of the journey initiated in the XI Workshop about the concept of neutrality in Freud. Method: It is a bibliographical investigation that attempts: 1) to specify the definitions of neutrality proposed by Lacan and 2) to locate its function, from a journey implying an organized approach around the dimensions of the unreal, the symbolic and the real.

## Key words

abstinence, neutrality, Lacan, countertransference

---

## INTRODUCCIÓN

En el presente escrito se plantea un recorrido por la neutralidad en los postfreudianos, como sinónimo de objetividad y frialdad a la neutralidad en Lacan y su escuela. En este último caso, se toman tres definiciones que da Lacan de la neutralidad, en tres momentos diferentes de su enseñanza, esto es: la neutralidad como posibilitadora de la emergencia del Otro más allá de los otros (a-a'), la neutralidad como antagónica a las pasiones del ser y por último, la neutralidad como aspiración por lo real. El objetivo es revisar la concepción lacaniana de neutralidad y diferenciar los matices que presenta la neutralidad desde la lectura de los postfreudianos.

### La neutralidad después de Freud

La neutralidad en la historia del psicoanálisis postfreudiano adquirió el estatuto de antídoto a la contratransferencia. La neutralidad se volvió uno de los elementos centrales del encuadre, necesario para la aplicación de la "técnica" psicoanalítica. Freud inventó principios generales del psicoanálisis pero no recetas fijas. Los estándares fueron obra de sus seguidores, que buscaban dar al psicoanálisis el estatuto objetivante propio de las ciencias naturales. El término neutralidad fue introducido

por Strachey en su traducción de *indifferenz* por *neutrality*. La neutralidad marca una relación asimétrica en el análisis, de difícil solución para el análisis de "a dos", "two bodies" practicado por los postfreudianos. En tanto el lugar del analista y el del analizado se van diluyendo en el análisis, se vuelve más necesario apelar a mecanismos de control. De allí, la preocupación por la contra transferencia y el desarrollo de una neutralidad objetivante que da la ilusión de asepsia a un análisis contaminado de comprensiones mutuas.

La noción de neutralidad parecía investir al psicoanálisis de un ropaje científico, entendiendo neutralidad como frialdad, posición objetivante, desapego. En este sentido era utilizada la referencia de Freud al cirujano.

La cuestión de la contratransferencia es analizada por Paula Heimann (1950), Enrique Racker (1951), Michael Basch (1989), Beatriz Benardi (1998), entre otros. Heimann plantea que los jóvenes analistas que se inician en el psicoanálisis adoptan una posición de neutralidad benevolente, entendiéndose por ella la supresión de toda respuesta emocional, para no tener que lidiar con los sentimientos contratransferenciales que experimenta el analista en la situación analítica.

La propuesta de Heimann va en contra de la propensión de los principiantes. Se trata, no de comunicar los sentimientos al paciente, sino de emplear "las emociones del analista como fuente de insight de los conflictos y las defensas inconscientes del paciente"[1]. Para sostener esta posición se basa en la afirmación freudiana de que es necesario "volver hacia el inconciente emisor del enfermo su propio inconciente (el del analista) como órgano receptor" (Freud, 1914). Heimann propone que el inconciente del analista comprenda al inconciente del analizante. Racker, ya en 1948, plantea el uso de la contratransferencia como instrumento del análisis y realiza la distinción entre contratransferencia concordante y complementaria, que según Benardi (1998), conserva su validez clínica hasta la actualidad. En forma coincidente, Heimann y Racker incluyen en el término contratransferencia la globalidad de las respuestas del analista. El analista puede ponerse empáticamente en el lugar del analizado (contratransferencia concordante) manteniendo la diferenciación y asimetría entre ambos. A diferencia de esta última, la contratransferencia complementaria funciona como un obstáculo al análisis, en el que el analista se encuentra preso de una lucha narcisista y de una transferencia imaginaria, perdiéndose la asimetría entre analista y paciente.

Heimann dividió las aguas entre los defensores de la neutralidad, temerosos de involucrarse con las emociones suscitadas por los pacientes y los defensores de la contratransferencia, como instrumento valioso en el trabajo analítico.

Lacan criticó sistemáticamente ambos extremos. No se trata de un análisis emotivo, de la mutua comprensión, ni de un análisis de la neutralidad benevolente.

### Lacan y su escuela

En este sentido, Lacan se alejó de los postfreudianos y con su separación sentó las bases de lo que llama "el retorno a Freud". La neutralidad no puede ser entendida como objetividad desafectivizada. La ubicación del analista en el lugar de un dios de indiferente benevolencia que opera como "un cerebro mecánico" implicaría situarlo en el lugar de Otro completo y nada más alejado de la clínica lacaniana. La ubicación del

analista en el lugar del ser humano, que se empapa en los sentimientos que el otro le suscita, opera como un yo que obtura toda emergencia del inconsciente del paciente y por consiguiente, impide toda clínica que se llame psicoanalítica. “La neutralidad como desapego, como inacción, como forma de no tomar partido, como observador científico, no está en las reglas que rigen nuestra práctica” (Goldemberg, 2004)

Este ideal de analista neutral, en tanto ideal, oculta el deseo e instituye una práctica que aglutina a los analistas en comunidades regidas por el significante “encuadre analítico”.

El despliegue de normas regulativas se multiplica en preceptos que rigen hasta los más mínimos detalles de la práctica. Tiempo fijo, frecuencia constante, vestimenta del analista son algunas de las áreas normativizadas por los postfreudianos. La práctica comandada por reglas fijas se convierte en ortopraxia [2]. La neutralidad era entendida como inacción. Desde su relectura de Freud, Lacan postula la neutralidad soportada en el acto analítico.

De lo planteado anteriormente se desprende que hay diferencias entre la neutralidad postfreudiana y lacaniana. ¿Qué es lo propio de la neutralidad lacaniana?

Jacques Alain Millar (1984), en su conferencia, “Genio del psicoanálisis” plantea como una de las posibles acepciones del término genialidad en el psicoanálisis, como su carácter propio. “Lo propio” del dispositivo analítico es definido por este autor en base a cuatro puntos:

1. asociación libre
2. interpretación
3. transferencia
4. neutralidad

Desde 1958 en “La dirección de la cura y los principios de su poder” Lacan ubica el deseo del analista en el corazón de la clínica lacaniana. Es éste el que le permite al analista salirse de los estándares para sostenerse en principios. Este es el elemento que lleva a la ruptura y máxima oposición a los postfreudianos de los lacanianos. El deseo del analista mantiene la oposición entre demanda y deseo. Una clínica comandada por el deseo del analista es antagónica de una clínica apoyada en el ideal de la neutralidad. Sin embargo, la neutralidad no sólo puede ser entendida desde el ideal sino también desde el deseo del analista. De ahí que podamos retomar la cuestión de la neutralidad en la obra de Lacan con un sentido renovado.

Según Mario Goldemberg (2004), hay en Lacan diversos modos de la neutralidad:

1. La abstinencia de ocupar el lugar del semblante para dar lugar al Otro.
2. La neutralidad de no participar de las pasiones en respuesta a las teorías de la contra transferencia, sumiendo la posición de objeto *a* no objetivante.
3. la subversión de sentido como aspiración por lo real.

1. En la primera parte de la enseñanza de Lacan encontramos un esfuerzo permanente por distanciarse de los postfreudianos, que propugnaban el análisis desde el eje imaginario (*a-a'*), para introducir en el análisis la terceridad que supone lo simbólico (Otro=A). En este período encontramos presentes las dimensiones de la neutralidad pesquisadas en Freud [3]: Ausencia de ideales del analista, Ausencia de finalidad educativa, Necesidad de atención flotante y regla fundamental, Ausencia de sugestión. En *Psicoanálisis y su enseñanza* (1957) dice Lacan “es ese Otro más allá del Otro al que el analista deja lugar por medio de la neutralidad” (1957:421). El eje imaginario se suplementa con la dimensión de lo simbólico [4] impidiendo la encerrona especular. Zlotnik (2004) dice que Lacan propone la neutralidad como recurso para neutralizar los efectos imaginarios que se pueden producir en un análisis [...] el analista tiene que correrse del eje imaginario *a-a'* y ocupar el lugar del A.

Adriana Rubistein (2004) le da una vuelta más al asunto. Identifica un doble movimiento en la labor analítica “hay un movimiento que va del analista como Otro (para sacarlo de la relación dual)

al analista como Otro con una barra y que este movimiento lo lleva a recomendar en algunos casos ‘la vacilación calculada de la neutralidad’ [5] y a sus conceptualizaciones sobre el deseo del analista.” El despliegue del lugar del Otro, supera el laberinto de espejos de la relación dual, al tiempo que instituye un sujeto supuesto saber, que en este segundo movimiento debe ser barrado para constituirse en objeto residual de la relación analítica. Ambos movimientos son necesarios para lograr un verdadero retorno a Freud, esto es, supresión de la operatoria analítica basada en ideales y la superación del vínculo sugestivo. Sólo así podemos decir que “el analista se diferencia tanto de sus deseos como sujeto, como de sus sentimientos como persona, como de sus prejuicios y su yo”. (Rubistein, 2004). Según Zack (2004) es el deseo del analista en tanto deseo de pura diferencia (diferencia entre un significante y otro y entre el ideal y el objeto *a*) lo que permite que el análisis no se confunda con la hipnosis ni con la sugestión.

2. En el *Seminario 17 El reverso del psicoanálisis* dice: “el único sentido que podemos dar a la neutralidad analítica es no participar de las pasiones.” (amor, odio, ignorancia). Allí Lacan se interroga acerca de si posición del analista debe ser aquella pasión feroz de Yavhé. Y responde que justamente lo que distingue a la posición del analista es que no participa de esas pasiones. La pasión, sostiene Eric Laurent (2000) en *Los objetos de la pasión*, es una articulación entre el inconsciente y lo real del goce, de allí que esta no puede ser la posición del analista. En el *Seminario 8 La Transferencia* Lacan ubica al deseo del analista como “deseo más fuerte” y lo ubica como sostén contra las pasiones contratransferenciales que un paciente puede despertar. Si hay deseo “más fuerte” no hay pasiones contratransferenciales que nos hagan perder el corazón del análisis.

3. En el *Seminario 24 Lo no sabido que sabe de la una-equivocación se ampara en la morra*, Lacan plantea: “qué es la neutralidad del analista sino una subversión de sentido, a saber esta especie de aspiración, no hacia lo real sino por lo real”. Esta frase nos muestra el abordaje de la cuestión de la neutralidad no por el lado de las pasiones del ser o del objeto *a* sino por el lado del nudo borromeo.

Lacan tiene la asombrosa capacidad de volver desde el final de su obra a sus comienzos retomando y resignificando sus propias afirmaciones. En *Intervenciones sobre la transferencia*, Lacan equipara la neutralidad a la posición dialéctica, la inversión dialéctica es una subversión de sentido que opera colocando sobre el tapete, no la realidad sino la verdad de Dora. Lacan reflexiona: “Si Freud se hubiera dejado guiar por la impresión que se formó del padre no se habría modificado en nada la posición subjetiva de Dora, y habría repetido en el tratamiento la posición de víctima que un observador distraído habría pesquisado en la realidad. En cambio, la posición neutral de Freud permitió una primera inversión dialéctica que produjo un nuevo desarrollo de verdad: Dora era cómplice de la relación y hasta velaba por ella. [...] Así la neutralidad analítica toma su sentido auténtico de la posición de puro dialéctico.” (1951:215) No se trata entonces de llegar a lo real, como aspiración teleológica del analista, pues esto estaría del lado de los ideales. Sino de ser movido por lo real como causa. La neutralidad analítica queda del lado del deseo y no de los ideales. En esta última definición de la neutralidad quedan enlazadas las dos anteriores. Como describiendo un tirabuzón ascendente la primer definición nos lleva a la segunda y estas dos primeras a la tercera.

## CONCLUSIÓN

Es fundamental despejar la cuestión de la neutralidad del terreno de lo imaginario. En términos lacanianos la neutralidad es una operatoria que se juega por lo real. Hablar de neutralidad imaginaria es remitir a la postal deontológica del analista frío y aséptico, incapaz de darle un vaso de agua a un paciente,

incapaz de sonreír. En este ámbito aparece la discusión de los nóveles analistas inexpertos que leen la metáfora del espejo o del cirujano del peor modo, del modo especular. En otro nivel se sitúan los debates acerca de la posibilidad fáctica de neutralidad ideológica (Baranger: 1957) que no hemos considerado en este escrito en virtud de su extensión. Pero el legado de Lacan apunta al corazón de la transferencia, en este sentido, la cuestión de la contratransferencia pierde razón de ser. La orientación por lo real define la dirección del análisis.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Baranger, Willy: Interpretación e ideología: sobre la regla de abstinencia ideológica. 1957: vol.14 n. 1 -2, p. 13-22
- Basch, Michael Franz (1989) "Publicaciones previas al 36 Congreso Psicoanalítico Internacional: Adonde va el método psicoanalítico?" En Revista de Psicoanálisis, Buenos Aires, 1989: vol.47 n. 1, p. 5-9.
- Cesio, Fidas R.: Heinrich Racker; el descubrimiento de la contratransferencia; evolución del concepto. 1993: vol.50 n. 3, p. 627-636.
- Goldemberg, M. (2004) "Hay una axiomática psicoanalítica?" En *El caldero de la escuela*. # 91. Bs. As, 2004.
- Lacan, J.(1957) *El psicoanálisis y su enseñanza*. En Escritos 1, siglo XXI, Bs. As., 1998.
- Lacan, J.(1953) *Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis*. En Escritos 1, siglo XXI, Bs. As., 1985.
- Lacan, J. (1953) *Variantes de la cura tipo*. En Escritos 1, siglo XXI, Bs. As., 1985.
- Lacan, J. *Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconciente freudiano*. En Escritos 2, siglo XXI, Bs. As., 1992.
- Lacan, J. *Del trieb de Freud y del deseo del psicoanalista*. En Escritos 2, siglo XXI, Bs. As., 1992.
- Lacan, J. (1953-1954) *Seminario I: Los escritos técnicos de Freud*. Paidós, Buenos Aires, 1996.
- Lacan, J. (1954-1955) *Seminario 2: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós, Bs. As. 1987.
- Lacan, J. (1960-1961) *Seminario 8: La Transferencia*. Paidós, Buenos Aires, 1996
- Lacan, J. (1969-1970) *Seminario 17 El reverso del psicoanálisis*. Paidós, Buenos Aires, 1996
- Lacan, J. (1976-1977) *Seminario 24 Lo no sabido que sabe de la una-equívocación se ampara en la morra*. Título original: *L'insu que sait de l'une-bevue s'aile a mourre*. Traducción Ricardo Rodríguez Ponte y Susana Sherar.
- Laurent, Eric. (2000) en *Los objetos de la pasión*. Tres Haches, Buenos Aires
- Miller, J.A. (1984) "Genio del Psicoanálisis", *El Analítico* 1, Santiago de Compostela, 1986.
- Miller, J.A. (1987) "No hay clínica sin ética". En *Matemas I*. Manantial, Buenos Aires
- Horne, B. (2004) "Más allá de la neutralidad: primeras ideas". En *El caldero de la escuela*. # 91. Bs. As, 2004.
- Racker, E. (1951) "Observaciones sobre la Contratransferencia como instrumento técnico" en *Revista de Psicoanálisis* Julio, agosto, septiembre de 1952. Tomo IX N° 3, Buenos Aires, 1952
- Rubistein, A (2004) "La contratransferencia: una crítica fallida a la "neutralidad benevolente" del analista." En *El caldero de la escuela*. # 91. Bs. As, 2004.
- Zack, O. "Dónde hay un analista neutral?" En *El caldero de la escuela*. # 91. Bs. As, 2004.
- Zlotnik, M. (2004) "Orientación frente a la neutralidad" En *El caldero de la escuela*. # 91. Bs. As, 2004.

[1] Heimann, P (1950) On countertransference. En *International Journal of Psychoanalysis*, Vol. 31. traducido por Adriana Rubistein (2004)

[2] Término acuñado por Miller en *El desencanto del psicoanálisis*.

[3] Cfr. Ormart, E. (2004) La neutralidad en la obra de Freud. XI Jornadas de investigación en Psicología. UBA.

[4] Como se puede observar en el esquema lamda.

[5] Cfr. Lacan, J. *Subversión del sujeto y dialéctica del deseo*

# SOBRE LAS MAGNITUDES NEGATIVAS DE KANT: ANTICIPO DE UN DISPLACER SINGULAR

Pedevilla, Luis Gerardo  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este artículo tiene dos propósitos: Por un lado, sugerir que el displacer freudiano (como concepto) encuentra un anticipo parcial en la obra de Kant, y tomarlo como un modo de abordaje de la fundación de un campo negativo específico en la obra freudiana; y por otro lado, señalar la orientación que tomará la investigación: intentar relacionar el campo negativo lógico citado por Kant con lo singular, distinto de lo particular, planteado por Lacan para el psicoanálisis y tomado, a su vez, de una crítica al cuadrante aristotélico de proposiciones. Para ello se comparará la contraposición lógica propuesta por Kant en su "Ensayo de introducción de las magnitudes negativas a la filosofía" con determinado campo inaugurado por Freud a partir de "Más allá del principio del placer". Luego se propondrá situar a tales campos en lo universal negativo, y se señalará por que se cree pertinente emparentarlo con la propuesta lacaniana de lo singular, y su diferencia con lo particular, tomando algunas indicaciones que da Lacan en su "Intervención luego de la exposición de André Albert sobre el placer y la regla fundamental".

## Palabras Clave

Displacer no-ligado singular particular.

## Abstract

ABOUT THE NEGATIVE MAGNITUDES IN KANT: ANTICIPATION OF A SINGULAR DISPLEASURE

This article has two purposes. On the one hand, we want to suggest that the Freud displeasure (as a concept) finds a partial advance in Kant work, and take it as an approximation way of the negative camp foundation in the Freud work ; on the other, we point to the orientation which will take by the investigation: it intends to relate the logic and negative field which was quoted by Kant about the singular, different from the particular, which was stated by Lacan to the psychoanalysis. He will take it from a criticism to the Aristoteles quadrant of propositions. In order to this we will compare the logic contraposition mentioned by Kant in his "Essay of negative magnitudes introduction to the philosophy" with a field inaugurate by Freud from "Beyond the pleasure principle". Then we propose to place those fields in the negative universal, and his relationship with Lacan proposal of the singular, his difference with the particular, keeping in mind some Lacan directions from "Intervention after André Albert exposition about the pleasure and the fundamental rule".

## Key words

Displeasure no-ligature singular particular

Este artículo tiene dos propósitos: Por un lado, sugerir que el displacer freudiano como concepto encuentra un anticipo parcial en la obra de Kant, y tomarlo como un modo de abordaje de la fundación de un campo negativo específico; y por otro lado, señalar la orientación que tomará la investigación: intentar relacionar el campo negativo lógico citado por Kant con lo singular, distinto de lo particular, planteado por Lacan para el psicoanálisis.

La historia de los principios económicos que regulan al aparato psíquico hace un viraje en la obra freudiana a partir de "Más allá del principio del placer" (1). El psicoanálisis contaba en un primer momento con el principio de constancia, y a partir de 1900 con el principio de placer. En 1920, Freud escribe: "El principio de placer se deriva del principio de constancia; en realidad el principio de constancia se discernió a partir de los hechos que nos impusieron la hipótesis del principio de placer" (2). Así, estos dos principios quedan alineados, aunque no idénticos, como una tendencia que va desde el displacer al placer. Freud nos previene respecto de establecer una proporcionalidad directa entre dicha tendencia y las sensaciones de placer-displacer. Mientras las últimas serán sensaciones concientes ligadas al yo, el displacer neurótico será un displacer que no puede ser sentido como tal.

Freud no vuelve a proponer un nuevo principio (como lo fue el relevo del principio de constancia por el principio de placer), sino un "del lado de allá del principio de placer" (3), "allende el principio de placer" (4), el otro lado del principio de placer.

Si bien Freud no ha reconocido influencias directas de la filosofía, y en "Mas allá del principio del placer" (5) se separa expresamente de ciertos conceptos de la filosofía Kantiana, un artículo de Immanuel Kant del año 1763 anticipa algo de lo que Freud planteará en 1920. En su "Ensayo de introducción del concepto de magnitudes negativas a la filosofía" (6), Kant propone lo siguiente:

Considera que hay un concepto muy ajeno y, a la vez, descuidado por la filosofía: las magnitudes negativas.

**Dualidad de la contraposición recíproca:** Hay contraposición recíproca cuando uno anula (aufheben) lo que por otro está establecido; esta contraposición puede ser real o lógica.

**Contraposición lógica:** "Sobre la misma cosa (Ding) algo es la mismo tiempo afirmado (Bejahet) y negado (Verneinet). La consecuencia de esta vinculación lógica no es nada en absoluto (Nihil negativum, irrepraesentabile)" (7). Ejemplo: un cuerpo que se encuentra en movimiento es algo (cogitable), un cuerpo que se encuentra en reposo es algo (cogitable), pero un mismo cuerpo no puede estar simultáneamente en reposo y en movimiento, eso no es nada en absoluto (es algo no cogitable, imposible de pensar). La consecuencia no podrá ser expresada por el número cero. El ejemplo no permite determinar si el reposo o el movimiento es positivo o negativo.

**Contraposición real:** En donde los predicados de una cosa están contrapuestos de modo diferente a la contradicción anterior. Ejemplo: si a un cuerpo se le aplica una fuerza en una dirección, y simultáneamente otra fuerza en la dirección contraria, dichas fuerzas son contrarias pero no contradictorias, y la consecuencia es algo pensable. Podría ser expresada por el número cero. Queda indeterminada cuál es la magnitud

negativa, sólo se puede aseverar que una es la contraria de la otra, mientras que ambos predicados son afirmativos. "...vamos a nombrar a esta nada cero = 0, y su significado es idéntico al de una negación (negatio): falta (mangel), ausencia (abwesenheit)...este cero es una relativa nada" (8). Kant destaca que los prefijos numerales "+" y "-no atestiguan las consecuencias de las operaciones de adición y sustracción. Por ejemplo:  $-4 -9 = -13$ , no es una sustracción, sino una adición. Los prefijos sólo indican si las magnitudes están contrapuestas o no, pero nunca el carácter intrínseco "positivo" o "negativo" de una cantidad. Aquí una cantidad es negativa en relación con otra que anteriormente, y en convención, fue denominada positiva.

#### Un ejemplo de la psicología: el displeacer:

Siguiendo la contraposición lógica el displeacer sería una falta de placer. Según Kant: "...siempre falta algún placer posible, en tanto seamos seres limitados." (9). (podría leerse aquí la existencia negativa de un placer, UNLUST (en falta, imposible) que alienta al funcionamiento de un principio de placer). Se trataría de un displeacer que en tanto "indiferencia" no le restaría algo al placer; es independiente del campo del placer en tanto no se lo puede contar dentro de él. No hay fundamento para su posición contrapuesta o contradicción.

En cambio, por el lado de la contraposición real, el displeacer sería una causa de la privación del placer. Así, el displeacer podría ser nombrado: "placer negativo" ya que participa del campo del placer y es algo positivo en sí mismo. Kant introduce aquí el ejemplo -analizado, luego, por Lacan - de una madre espartana que realiza la sustracción, en grados de placer, entre el placer provocado por el conocimiento de la actitud heroica de su hijo y el displeacer ante la noticia de que murió en combate. Si los grados de placer-displeacer fuesen parejos la consecuencia sería el equilibrio (cero); este displeacer es nombrado privación.

Lacan cita al menos dos veces el artículo de Kant en El Seminario.

Una primera vez (10) cuando habla del amor al prójimo. Aquí "Kant pretende demostrar mediante este ejemplo el peso de la ley, formulada por él como razón práctica, como imponiéndose en puros términos de razón, es decir, más allá de todo afecto, como él se expresa, patológico, lo que signifique sin ningún motivo que interese al sujeto" (11). Aquí, el afecto freudiano, tomado del "affekt" (12) alemán indica una excitación intensa, un exceso o tensión acuciante que fuerza a encontrarle una aplicación. Lacan analiza la balanza comparativa en la que Kant sopesa los placeres homogeneizándolos en términos de un más y un menos, y propone diferenciar los planos del placer y del goce; este último no podría serle restado al primero. Lacan critica la posición kantiana de ignorar cómo la ley moral sirve de apoyo al goce, haciendo del goce del prójimo el pivote del sentido del deber.

La segunda cita (13) se relaciona con la función de la causa. Lacan allí nos dice que en este artículo de Kant "...se discierne la hiancia {beance} que, desde siempre presenta la función de la causa a toda aprehensión conceptual...concepto inanalizable -imposible de comprender mediante la razón -en la medida en que la regla de la razón es siempre algún equivalente, y que en la función de la causa siempre queda esencialmente cierta hiancia..." (14). Critica el equilibrio que alcanzan las cuatro causas en Aristóteles y el intento de racionalización kantiano. Más aún, diferencia causa de ley o principio, y toma como ejemplo la ley de acción y reacción: la ley de fuerzas que cita Kant para ejemplificar la contraposición real. La acción y la reacción se dan en bloque, una no se da sin la otra, como el más y el menos; pero así no queda ubicada la causa, la hiancia. "Por el contrario, cada vez que hablamos de causa siempre hay algo anticonceptual, indefinido...sólo hay causa de lo que cojea" (15).

Es curioso ver cómo tanto Kant como Freud toman ejemplos semejantes: "la luz y la oscuridad" y "la vida y la muerte", para sostener posiciones distintas.

Kant lo hará (16) desde la perspectiva de la contraposición real, ya que los opuestos no son contradictorios y se oponen en tanto afirmaciones. Afirma que es fácilmente comprensible que una cosa no sea, pero explicar "cómo lo que existe deja de ser" (17) se complica; de allí la necesidad de postular una causa real. La muerte es, así, un nacimiento negativo, y ambas, nacimiento y muerte, son algo positivo.

Freud retoma en "El yo y el ello" (18) lo que en la Metapsicología había planteado en relación con el concepto de inconciente. Nos dice irónicamente: "Hay tantas gradaciones de iluminación... que puede inferirse que no existe la oscuridad" (19), o "Hay diversos grados de vitalidad; por lo tanto no existe la muerte" (20). Y agrega: "Además, subsumiendo lo no notable dentro de lo conciente no se consigue más que arruinar la única certeza inmediata que existe en lo psíquico. Una conciencia de la que uno nada sabe me parece, en efecto, un absurdo mucho mayor que algo anímico inconciente" (21). El campo negativo freudiano no es el de la contraposición real kantiana que sostiene una continuidad positiva entre particulares. El planteo freudiano, en cambio, implica un corte, con campos no simétricos ni apareables; el campo de lo "un" será así un no campo o campo de lo imposible, sitio de lo singular.

En "Más allá del principio del placer" Freud define a los procesos inconcientes como a-temporales {zeit-los}, y propone revisar las tesis kantianas de tiempo y espacio por considerarlas insuficientes para dar cuenta de aquellos. Si bien es cierto que Kant propone al tiempo como forma necesaria de nuestro pensar, como representación que sirve de base a priori para la percepción, también es cierto que en su teoría están ya los elementos para pensar este campo no ligado {los = fuera de, perdido, no ligado}.

En el mismo escrito Freud ubica una tendencia más originaria, más elemental que vendrá a destronar, a colocar en un segundo lugar al principio de ganar placer o evitar displeacer. Lo no ligado funcionará como causa de una primera tarea del aparato psíquico: ligar psíquicamente el exceso económico, volverlo graduable, manejable para poder asociarlo. Este Dis-placer por fuera del campo del principio de placer no será mas o menos placentero, sino "únicamente displacentero" (22); y "Se la repite a pesar de todo, una compulsión esfuerza a ello" (23). Compulsión que habla de un más allá de la razón en la causa de su repetición; paradoja de cómo poder plantear que se repite lo mismo si no hay razón para ello. Para que se trate de un "eterno retorno de lo igual" debería tratarse de algo que se repita sin diferencias (indiferente).

Lo no ligado no será un campo complementario de lo ligado, ni será todo ligable. Como lo plantea Freud en la "Conferencia N° 29" (24): los sueños traumáticos son un ejemplo extremo de la falla de la función del sueño, pero en todo sueño pueden producirse perturbaciones menores que fuerzan al intento de ligar soñando. Lo no ligado no sólo es el límite al avance de ligar tratando de conformar un todo ligado, sino que es el posibilitador de que haya un campo dedicado a la tarea constante de ligar.

Kant con toda su "astuta inocencia" no deja de adherir a una ética (la tendencia natural al bien, la ley positiva del amor al prójimo) en el sentido del principio del placer, tomando partido por la contraposición real; mientras Freud, en cambio, postula la compulsión a la repetición: lo que retorna igual, y distinto del principio de placer. Kant no puede considerar el desmérito (ético) como una falta pura, necesita considerarlo en oposición real con la conciencia moral (kantiana), intentando suprimir el principio positivo. No puede haber, así, una tendencia más allá del principio del placer.

Sin embargo hay cierto anticipo en la teoría kantiana para poder pensar el displeacer freudiano; allí ya está definido este campo negativo lógico e incluso considerado el displeacer como una

falta (en el sentido de los principios). Claro está que su posición no es la freudiana. Este campo en tanto falta, en tanto beance, no es un campo aditivo sino sustractivo, no es contabilizable sino que fuerza a ejercer la contabilidad, y en tanto tal, tiene función de causa sobre el campo afirmativo.

En términos del cuadrante aristotélico de proposiciones (25) podemos definir lo particular (afirmativo), lo universal (afirmativo), y **proponer situar a lo singular en lo universal (negativo)**. Este último sería el sitio que se le puede atribuir a la contraposición lógica kantiana y al campo negativo freudiano. La tradición aristotélica, criticada por Lacan, consiste en hacer de la sumatoria de los particulares (afirmativos) el fundamento mismo de la consistencia de lo universal (positivo), ambicionando un todo inexpugnable. Según Lacan: *"Para Aristóteles no existe, en fin de cuentas, más que lo particular"* (26). Pero lo singular no es un uno más, de la multiplicidad, sino que es único, no seriable, ni graduable. Así, sólo se lo puede ubicar en la universal negativa, donde no hay posibilidad de que un atributo nombre a lo singular ya que allí: *"ningún S es P"* (27).

Para Lacan: **"Lo singular es algo muy distinto de lo particular"** (28), y *"Vale la pena errar a través de toda una serie de particulares para que algo singular no sea omitido"* (29).

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- (1) Freud, S. "Más allá del principio del placer", en Sigmund Freud Obras completas, Tomo XVIII, Pág. 1. Editorial Amorrortu.
- (2) Ídem. Pág. 9.
- (3) Schwartz, G. y Goldmann, S. Nota a pie de página en "El giro de 1920", Cosentino J.C. y Escars C., Editorial Imago Mundi, Pág. 9.
- (4) Ídem (3).
- (5) Ídem (1).
- (6) Kant, I. "Ensayo de introducción de las magnitudes negativas a la filosofía", en "Las referencias de Lacan, N° 9", Colección del campo freudiano, Argentina, 1994. Pág. 23.
- (7) Ídem (6). Pág. 26.
- (8) Ídem (6). Pág. 27.
- (9) Ídem (6). Pág. 33.
- (10) Lacan, J. "Seminario N° 7, La ética del psicoanálisis", Editorial Paidós, Pág. 228.
- (11) Ídem (10).
- (12) Cosentino, J.C. "Primera clínica freudiana", Editorial Imago Mundi, Pág. 44.
- (13) Lacan, J. "Seminario N° 11, los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis", Editorial Paidós, Pág. 28.
- (14) ídem (13). Pág. 29.
- (15) Ídem (13). Pág. 30.
- (16) Ídem (6). Pág. 42.
- (17) Ídem (6). Pág. 40.
- (18) Freud, S. "El yo y el ello", en Sigmund Freud Obras completas, Tomo XIX, Pág. 1. Editorial Amorrortu.
- (19) Ídem (18). Pág. 18.
- (20) Ídem (19).
- (21) Ídem (19).
- (22) Ídem (1). Pág. 21.
- (23) Ídem (22).
- (24) Freud, S. "Conferencia N° 29, revisión de la doctrina de los sueños", en Sigmund Freud Obras completas, Tomo XXII, Pág. 7. Editorial Amorrortu.
- (25) Lutzky, J. "Introducción de Peirce para una lógica del deseo", en "Redes de la letra N° 8", Ediciones Legere, Pág.63.
- (26) Lacan, J. "Intervención luego de la exposición de André Albert sobre el placer y la regla fundamental", inédito. Traducción de Gabriel Lombardi.
- (27) Ídem (25).
- (28) Ídem (26).
- (29) Ídem (26).

# ¿QUÉ ES LA REPETICIÓN? APROXIMACIÓN A UNA RESPUESTA

Pérez, Adriana.

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Interrogar el concepto de repetición atañe a la posición del analista. Si a la repetición se la piensa como reproducción lleva a hacer coincidir repetición y transferencia haciendo imposible su diferenciación. Repetición y transferencia no coinciden. En la obra freudiana, a partir de la articulación entre la compulsión de repetición y el rasgo de carácter, se hace posible distinguir la repetición de la transferencia. La asimilación de la repetición a la transferencia o su diferenciación conlleva implicancias clínicas.

## Palabras Clave

Repetición Transferencia Pulsión Carácter

## Abstract

### WHAT IS THE REPETITION? NEAR FROM AN ANSWER

To interrogate the repetition concept concerns to the position of the Analyst. If repetition is thought as reproduction, then repetition coincides with transference, making impossible the differentiation of either one of them. Repetition and transference are not coincidental. In the Freudian literature, from the relation between the compulsion of repetition and character, it is possible to distinguish repetition from transference. The integration of the repetition to transference or its differentiation entails clinical consequences.

## Key words

Repetition Transference Drive Character

---

## Introducción

Mi interés en poder circunscribir, situar y precisar qué es la repetición se encuentra circunscripta a diferentes interrogantes que atañen a la posición del analista.

Pienso que si la repetición se la toma como reproducción lleva a hacer coincidir repetición y transferencia haciendo imposible su diferenciación.

La asimilación de la repetición a la transferencia tiene como límite el fantasma.

## Un recorrido por los textos de Freud

En los textos "Recordar, repetir y reelaborar", "La Conferencia 27" y en algunos párrafos de "Más allá del principio del placer" la noción de repetición se articula a dos cuestiones conceptuales diferentes: la repetición en transferencia y la compulsión de repetición.

En esos textos parecen confundirse en lo mismo. Pero si así fuera ¿para qué usar dos nombres diferentes?

En "Más allá del principio del placer" puede ubicarse una diferencia. La repetición en transferencia queda articulada a la reproducción. La repetición que constituye la neurosis de transferencia será definida por Freud como la reproducción, que emerge con fidelidad no deseada, de un fragmento de la vida sexual infantil y, por tanto, del complejo de Edipo y sus ramificaciones, que se juega regularmente en el terreno de la transferencia[i].

La compulsión de repetición en cambio pone en juego un rasgo de carácter que permanece siempre igual y que se exterioriza como repetición produciendo ese "eterno retorno de lo igual"[ii]. La compulsión de repetición da cuenta del rasgo de carácter siempre idéntico que se repite en la reproducción que se pone en juego en la neurosis de transferencia.

Al mismo tiempo Freud afirma que la compulsión de repetición pone en juego un bregar pulsional. Este bregar pulsional es la exteriorización de la naturaleza conservadora de la pulsión.

¿Cómo se entrama el rasgo de carácter con lo pulsional?

Los rasgos de carácter están formados por pulsiones parciales que dentro del yo han encontrado una aplicación diversa de la de la función sexual[iii]. Por ejemplo el erotismo anal constituye uno de los componentes de la pulsión sexual que resulta inaplicable para las metas sexuales[iv] y que por lo tanto debió encontrar dentro del yo una aplicación diversa.

¿Cómo se produce esta aplicación?

En "El yo y ello" Freud plantea que la formación del carácter se realiza por medio de la sustitución de la elección de objeto por una identificación. Se resignarían las investiduras libidinales del ello y quedarían sustituidas por identificaciones que participan de la formación del yo[v].

Es entonces por medio del mecanismo de la identificación que las investiduras de objeto libidinales del ello (y por lo tanto pulsionales) se sustituyen por identificaciones con el objeto, conservando la investidura libidinal de objeto en el yo.

El yo adquiriría entonces como rasgos de carácter rasgos del objeto. Rasgos a los que queda articulada la pulsión.

¿Podríamos pensar a los rasgos de carácter como huellas mnémicas? Si la respuesta fuese afirmativa ¿Qué las diferenciaría de las huellas mnémicas del sistema inconciente y del preconciente?

Respecto de la sustitución de la elección de objeto por una identificación, Freud afirma que lo que se pone en juego es algo del orden de la introyección.

Sabemos con Lacan que la introyección es siempre simbólica.

Es la introyección de una marca.

Aventura entonces una respuesta: las huellas mnémicas que constituirían los rasgos de carácter serían huellas mnémicas reprimidas no ligadas.

En este sentido la compulsión de repetición se entamaría con lo pulsional poniendo en juego estas huellas mnémicas reprimidas no ligadas que no constituyen parte del proceso primario y por lo tanto no forman parte de la retórica inconciente. Desde esta perspectiva la compulsión de repetición funcionaría como resistencia. Resistencia que proviene del ello. Una de las resistencias mayores, obstáculo a la curación. Resistencia, obstáculo, si el dispositivo del que se trata es un dispositivo sostenido en el arte de la interpretación.

## Para concluir

A partir de "Más allá del principio del placer" Freud resitúa su noción de inconciente. Articulado a la compulsión de repetición y el rasgo de carácter, distingue el núcleo del yo. A este también le adscribe la cualidad de inconciente. Un inconciente no reprimido.

Arma entonces la segunda tópica y comienza a preguntarse no cómo opera la cura sino por los obstáculos a la misma.

Produce un giro en su posición. Este giro implicará modifica-



ciones en el dispositivo analítico; y por lo tanto ¿la posibilidad de sortear aquello que se presentaba como resistencia?

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Freud, Sigmund: Más allá del principio de placer Tomo XVIII Ed. Amorrortu  
Freud, Sigmund: Esquema del psicoanálisis. Tomo XXIII Ed. Amorrortu  
Freud, Sigmund: Carácter y erotismo anal. Tomo IX Ed. Amorrortu  
Freud, Sigmund: El yo y el ello Tomo XIX Ed. Amorrortu

[i] Freud, Sigmund: Más allá del principio de placer pág 18. Tomo XVIII Ed. Amorrortu

[ii] Freud, Sigmund: Más allá del principio de placer pág 22. Tomo XVIII Ed. Amorrortu

[iii] Freud, Sigmund: Esquema del psicoanálisis. Tomo XXIII Ed. Amorrortu

[iv] Freud, Sigmund: Carácter y erotismo anal. Tomo IX Ed. Amorrortu

[v] Freud, Sigmund: El yo y el ello capítulo III Tomo XIX Ed. Amorrortu

# SOBRE LA JUSTIFICACIÓN EN “DEUTSCHES REQUIEM”

Rebasa, Santiago  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo se propone indagar acerca del modo discursivo de la “justificación”, como modo de articulación subjetiva que responde a lo Real del azar, a la culpa, a las voces condenatorias de otros. Para ello se analiza este modo de enunciación en el relato “Deutsches Requiem”, de Jorge Luis Borges.

## Palabras Clave

justificación azar destino enunciación

## Abstract

THE JUSTIFICATION IN “DEUTSCHES REQUIEM”

The purpose of this work is to investigate the discursive form of “justification” as a way of subjective articulation to respond to the Real in random, to the guilt and to the condemnatory voices from others. In order to do so, this form of enunciation is analyzed through the “Deutsches Requiem” tale, by Jorge Luis Borges.

## Key words

justification random destiny enunciation

## “Deutsches Requiem”, un alegato

Este trabajo se propone indagar en un texto literario, y con las herramientas del psicoanálisis y la crítica literaria, el modo enunciativo que podría llamar la *justificación*. El interés es explorar acerca de las operaciones retóricas que se ponen en juego en ese modo discursivo que también pueden tomar los relatos en los psicoanálisis. Establecer las voces ante las cuales este modo responde, así como considerar la justificación como modo de articulación subjetiva frente a lo Real, lo contingente o inquietante.

En el relato *D. Requiem*, de J.L. Borges, el oficial Otto construye un alegato frente al juicio que lo condena por genocidio.

Otto sacrifica y se sacrifica para que reine la violencia, nuevo orden que se propone aplastar las “serviles timideces cristianas”, la piedad. Ese es *el* tema principal. Este comentario desea no olvidar sin embargo las razones esgrimidas que lo contextúan pero también lo cuestionan como tal, para recuperar así el camino recorrido en las justificaciones. Destacar su variedad y parcial inconsistencia. Las razones recubren, iluminan, pero algo que las concierne queda oscuro.

## Justificarse o ser comprendido

“El tribunal ha procedido con rectitud; desde el principio, yo me he declarado culpable. Mañana, cuando el reloj de la prisión dé las nueve, yo habré entrado en la muerte; es natural que piense en mis mayores, ya que tan cerca estoy de su sombra, ya que de algún modo soy ellos.

Durante el juicio (...) no hablé; justificarme, entonces, hubiera entorpecido el dictamen y hubiera parecido una cobardía. Ahora las cosas han cambiado...”.

Se puede pensar el texto como *alegato* frente a la condena “asesino y torturador” que la voz del tribunal profiere. “Yo, el abominable” será otro modo en que Otto va a ser visto por un Otro enjuiciador. Responde a esas voces de otros, que provienen de *otro* lugar. Voces que hablan y a las que se les

habla en su discurso. Así la voz de Otto no es uniforme. Sus matices, sus distintas procedencias, pueden ser leídos como contrapunto en su propio decir.

Otto no se defiende. Que el tribunal lo condene y ejecute es necesario para su misión y para el *sentido* del relato que construye. El cuento comienza con la enumeración de sus ancestros guerreros. Evocarlos lo sitúa pero a la vez lo desaloja respecto de esa genealogía: están por un lado los guerreros patriotas y por otro el “torturador y asesino”.

Borges, en una *Nota del editor* nos habla de una “omisión” en la genealogía:

“Es significativa la omisión del antepasado más ilustre del narrador, el teólogo y hebraísta Johannes Forkel (1799-1846), que aplicó la dialéctica de Hegel a la cristología...”

Destaquemos aquí que “aplicó la dialéctica de Hegel a la cristología”, cuestión que luego tendrá un lugar en el relato.

Para que no sea sólo el juicio (“torturador y asesino”) el que hable por él y de él, en la noche que precede a su ejecución, Otto habla. Quiere establecer cómo deben ser leídos sus actos, según sus palabras, *justificarse*. Que aquí alude a ser comprendido.

“... no hay culpa en mí, pero quiero ser *comprendido*. Quienes sepan oírme, *comprenderán* la historia de Alemania y la futura historia del mundo. Yo sé que casos como el mío, excepcionales y asombrosos ahora, serán muy en breve triviales. Mañana moriré, pero soy un símbolo de las generaciones del porvenir.”

“Ser comprendido” podría pensarse también como ser *comprendido en*, ser *parte de* algo que lo incluye. Otto se dirige a los que sepan oírlo *de otro modo* que el tribunal. Para convencerlos debe construir las coordenadas Simbólicas en que su discurso se *comprende* de otro modo.

Dice ser “un símbolo” que habrá que *saber oír*, interpretar. Así se podría saber algo sobre “la futura historia del mundo”. ¿Y no es esa una operación para crearse un *futuro*, de la misma manera en que antes construye una *genealogía* y un pasado? ¿Crearse un futuro que lo incluya o *comprenda en* una trama temporal ya dada?

El *futuro* aparecerá así como *ya dado* en el mismo momento en que el relato se propone construirlo y anticipar el sentido que lo determinará. *Comprender* la “futura historia del mundo” nos sugiere que la historia se propone incidir en el futuro, que tiene valor performativo. Intenta no sólo comprender los hechos del pasado en ciertas leyes generales, sino también *comprender en* su interior el *sentido* de los futuros acontecimientos. Así, la “futura historia” podría estar ya *comprendida dentro* de ciertos patrones dialécticos, cuya “teleología” está de algún modo *prefijada*.

## El sentido pleno está en Otra parte

Para justificar su afiliación al Partido nazi Otto argumenta:

“Aseveran los teólogos que si la atención del Señor se desviara un solo segundo de mi derecha mano que escribe, ésta recaería en la nada, como si la fulminara un fuego sin luz. Nadie puede ser, digo yo, nadie puede probar una copa de agua o partir un trozo de pan, sin justificación.”

La justificación se liga así al deseo del Amo. Sin la atención o deseo del Señor, del Amo, el hombre desaparece, recae en la nada. Entonces, lo que hago yo, pequeño hombre, sólo puede estar justificado porque el Señor lo desea.

Justificar es aquí dar a un acto o a un hecho una razón distinta de él, y que lo sustenta, que lo determina, de la cual depende o deriva. La justificación no reside en el acto mismo. La importancia o sustento del acto deriva de otra cosa, de otro plan, del plan de Otro.

*Justificar* es aquí para Otto también la posibilidad de otorgar un sentido, el sentido con el que se representa los hechos y el porvenir. El sentido con el cual aquellos se ordenan. Justificar es entre otras cosas volver sagrado o justo un acto. También eso es el *sacri-ficio*. Volverlo *pleno* de sentido para alguna otra instancia que otorga el valor a los actos. Como puede serlo aquí el Partido o la Historia.

### El “azar”, núcleo de la justificación

Otto ingresa al Partido para alistarse como un soldado de Alemania. Sin embargo...

“El azar, o el destino, tejió de otra manera mi porvenir...”.

Otto intentará recubrir ese “azar” y sus consecuencias por medio de diferentes justificaciones. Con “el azar” se refiere a que en un disturbio detrás de la sinagoga dos balas atravesaron su pierna “que fue necesario amputar.” Aquí aparece otra *Nota del editor*: “Se *murmura* que las consecuencias de esa herida fueron muy graves”. Sabemos que respecto de ella “se murmura”, pero no *qué* se murmura. Omisión que sugiere en las consecuencias de la amputación algo que no puede decirse en voz alta.

Mientras Otto convalece en el “sedentario hospital”, los soldados alemanes entran en Bohemia. Opuesto al destino soñado del viril coraje y la batalla, aparece un “símbolo” que cabría relacionar con las consecuencias de la amputación: “Símbolo de mi *vano* destino, dormía en el reborde de la ventana un gato enorme y fofo”. Ese destino estéril, vano, se compara con el fofo gato. Un ser sin destino, informe y estático. En la misma dirección apunta el adjetivo “sedentario” que aunque usado para el hospital parece calificar la situación de Otto.

Así se aborta el *hombre de acción*. Eso será más claro a partir de la comparación de Otto con Pablo, quien deja la milicia para servir a Cristo (1).

En el hospital lee a Schonpenhauer, que lo desvía de la *teología* en la que recayó para “justificar” su inclusión en el “alto fin” que el Partido representaba.

Con su ayuda teje ahora una trama “consuelo” para articular el “destino” y el “azar”:

“...todos los hechos que pueden ocurrirle a un hombre, desde el instante de su nacimiento hasta el de su muerte, han sido prefijados por él.” {...} “No hay consuelo más hábil que el pensamiento de que hemos elegido nuestras desdichas; esa teleología individual nos revela un orden secreto y prodigiosamente nos confunde con la divinidad. ¿Qué ignorado propósito (cavilé) me hizo buscar ese atardecer, esas balas y esa mutilación? (...) Al fin creí entender. Morir por una religión es más simple que vivirla con plenitud; batallar en Éfeso contra las fieras es menos duro (miles de mártires oscuros lo hicieron) que ser Pablo, siervo de Jesucristo; un acto es menos que todas las horas de un hombre. La batalla y la gloria son *facilidades*; más ardua que la empresa de Napoleón fué la de Raskolnikov. El siete de febrero de 1941 fuí nombrado subdirector del campo de concentración de Tarnowitz.” (2).

Para explicar y recubrir ese azar inquietante que abre la mutilación, intenta sustituir el *azar* por la *ignorada elección propia*, “teleología individual” que “nos confunde con la divinidad”. Quitar el *azar*, lo contingente, parece así conllevar el efecto de *plena* determinación y una dirección prefijada y cierta: “todos los hechos (...) han sido prefijados” por el que los vive. Con la plena determinación surge el sentido pleno, sin alternativas. La certeza religiosa, profética.

Para Otto no hay “azar” porque hay creencia en un “orden secreto”, en un Orden acabado: “Que el cielo exista, aunque nuestro lugar sea el infierno” (3).

Los términos antitéticos usados en el fragmento sugieren opciones fáciles y gloriosas frente a otras arduas y anónimas.

Pero más valoradas. Se pone en cuestión la genealogía guerrera en la que Otto ya no se inscribe a partir de su mutilación.

Es más fácil ser mártir, que “Pablo, siervo de Jesucristo”. Un solo acto es más fácil que todas las horas de un hombre. Es más fácil “La batalla y la gloria” que el “campo de concentración”. Dirigir un campo de concentración lo *opone* a ser uno de los miles de soldados que mueren en la gloriosa batalla, del mismo modo que murieron los miles de oscuros mártires, pero lo *equipara* con el servicial Pablo. Hay en esa oposición una ganancia compensatoria.

Lo difícil y valorado es aquí ser un servicial asesino, no un valiente guerrero (4).

El esfuerzo por convencernos del sentido de su trayectoria hacia el campo de concentración es artificioso. Y por ello vuelve más claro el esfuerzo retórico. *Omite* el azar de la mutilación y los pasos *concretos* que lo llevan a ser nombrado subdirector del campo de concentración. En su lugar aparecen las *justificaciones* (5).

Esas figuras antitéticas cumplen ese papel y se vuelven inteligibles si pensamos en la figura del sacrificio (como podría ser la figura bíblica de la entrega sacrificial de Judas, anticipada por la de la entrega sacrificial de Abraham). Así como en la Biblia la figura de Isaac anticipa a la de Cristo (6), aquí el sacrificio de un hombre (7) por un “alto fin” es anticipado por la figura del sacrificio que el epígrafe del cuento enuncia: “*Aunque él me quite la vida, en él confiaré*”. “Alto fin” que vuelve posible establecer una conexión entre distintas frases o hechos, no enlazados entre sí hasta el momento. Y cuya relación permite suponer que un hecho es la continuación del otro, su consumación, su expresión presente, su devenir. Así, determinados actos pueden leerse como expresión de algo otro, de otros actos, de otros designios, como figuras de eso otro que los antecede, sucede o abarca. Un hecho está precedido, justificado por otro. Justificación que se caracteriza por la precedencia de otro hecho o acto que por algún rasgo se ofrece como precursor y permite la serie.

### El yunque y el martillo

Otro punto de mira es el del *instrumento*, del “siervo”, del “yunque” (8). Este sesgo también permite la asociación con Judas: Otto es el Judas que debe conducir a la muerte al poeta David Jerusalem. Hitler a su vez aparece en el texto comparable con Judas, que cree luchar por un bando y lucha por todos. De ese modo es necesario para un propósito ignorado por su vano ser, sometiéndose a los insondables designios de un bien superior.

La argumentación de Otto reubica así la “gloria” de los antepasados militares conseguida en la “batalla”, en un plano menor, de “*facilidades*”. La primera aparente antítesis, constituida por las glorias guerreras de los antepasados, por un lado, y por otro la condena de “torturador y asesino” que profiere un tribunal, tiende a diluirse. Otto no condesciende a la *facilidad* de la gloria guerrera. Apunta más alto y por el camino más arduo. Inscribe sus actos en función de evitar los vicios piadosos tal como le enseña Zarathustra, cuyos pecados son aleccionadores: “...la piedad por el hombre superior es el último pecado de Zarathustra. Casi lo cometí (lo confieso) cuando nos remitieron de Breslau al insigne poeta David Jerusalem”.

### Vindicación de la culpa: Platón y Aristóteles

Hacia el final del relato somos testigos de un *crescendo* de variadas justificaciones que se despliegan para enmarcar y recubrir el misterioso destino de Otto. Respecto del derrumbe alemán ante el avance aliado, Otto dice:

“... Ensayé diversas explicaciones; no me bastó ninguna. Pensé: *Me satisface la derrota, porque secretamente me sé culpable y sólo puede redimirme el castigo*. Pensé: *Me satisface la derrota, porque ha ocurrido, porque está innumerablemente unida a todos los hechos que son, que fueron, que serán, porque censurar o deplorar un solo hecho real es blasfemar del universo*.”

Esas razones ensayé, hasta dar con la verdadera.”

El relato puede enmarcarse en la frase conclusiva: “Ensayé diversas explicaciones; no me bastó ninguna...”. Aparece así tanto la influencia de una genealogía de ancestros guerreros, como la de un linaje de benefactores intelectuales y artísticos. La discusión y “ajuste de cuentas” con Spengler, tanto como la rendición ante el “filósofo de la historia” y el subsiguiente ingreso al Partido. Los sueños de guerrero como la contrapuesta realidad de “gato enorme y fofo”. La concepción del hombre como mera proyección de la “atención del Señor”, donde “nadie puede ser (...) sin justificación” y donde esa justificación depende de un gran Otro, tanto como la concepción de Schopenhauer según la cual “todos los hechos que pueden ocurrirle a un hombre (...) han sido prefijados por él”. La pugna entre la piedad y las timideces cristianas, por un lado, y el fáustico superhombre nietzscheano, por otro.

La última razón ensayada parece una ironía. Tal como estaba anticipado por J. Forkel que “aplicó la dialéctica de Hegel a la cristología”, esta inscribe las torturas y asesinatos cometidos por Otto como un mero instante en la dialéctica, “un momento de la polémica de Aristóteles y Platón”. “Eternos antagonistas” (Tesis y Antítesis). Y nos remite a lo remoto, secreto e insondable de las determinaciones de los actos. Si cada paso que doy, si la discusión que sostengo con alguien, son momentos de la polémica entre Aristóteles y Platón, si todo lo es, entonces todo está dado ya, prefijado por esa eterna polémica.

Otto se inscribe en la serie de aquellos cuyos actos son un eslabón más de la Historia, que no por oscuro es menos necesario. Esa *necesidad* o destino, es lo que ponemos en cuestión. En otro momento, al hablar de las obras de D. Jerusalem, se refiere al “soliloquio *Rosencrantz habla con el ángel*, en el que un prestamista londinense del siglo XVI vanamente trata, al morir, de *vindicar sus culpas*, sin sospechar que la *secreta justificación de su vida* es haber inspirado a uno de sus clientes (que lo ha visto una sola vez y a quien no recuerda) el carácter de Shylock”. Las variaciones de ese tema insisten. La “secreta justificación” que aquí alude a la *vindicación de las culpas*, no se liga directamente a la esencia del acto sino que se diluye en determinaciones insondables y ajenas. Recordemos: Otto decía que no había culpa en él.

Variaciones de un mismo tema. Modos de hacer depender los actos de un hombre de su lugar en la Historia que todo lo abarca, todas las causas y efectos. La responsabilidad por los actos se diluye así en diversas y superpuestas justificaciones. Si Otto responde por ellos es bajo ese modo de enunciación que este relato sabe poner de relieve: la justificación, el hacer depender los actos propios de los variados, contradictorios y multívocos designios de Otros, los Dioses, la Dialéctica, la Historia (9).

## NOTAS

(1) “Sedentario” aparece como opuesto a *nómada*. El “sedentario hospital” pinta el destino de Otto, opuesto a los *nómades* guerreros que incursionan mientras tanto en Bohemia. Un bisabuelo murió luchando en Francia. El padre se distinguió en Namur y en la travesía del Danubio.

(2) Es notoria allí la omisión (paratáctica, según Auerbach) del conector que haría más evidente la conversión de la última oración en consecuencia de la curiosa argumentación precedente (por ej.: *del mismo modo / es así que...* El siete de febrero ... fui nombrado...). El conector está *omitido*, sugerido. En Borges, quizás podemos llamar *omisión* a ese uso paratáctico.

(3) A este azar podemos pensarlo también como aquello que especifica Lacan como *tyché*, lo Real, aquello inefable e imprevisible que sin embargo motoriza el desarrollo de la realidad. J. Lacan (1964).

(4) Como “Raskolnikov” y “Napoleón”.

(5) Para ello se sirve de figuras religiosas (“Pablo...”, los “mártires”), militares (Napoleón), literarias (Raskolnikov).

(6) En *Mimesis* Auerbach analiza la “labor interpretativa” que los padres de la Iglesia y Pablo realizaron en los primeros siglos del cristianismo: “Estos interpretaron de nuevo toda la tradición judía como una serie de ‘figuras’ anunciadoras de la aparición de Cristo...” (22). “Este género de interpretación trae consigo (...) un elemento completamente nuevo y extraño en la antigua

forma de considerar la historia. Por ejemplo, al interpretar un episodio como el sacrificio de Isaac, en tanto que prefiguración del sacrificio de Cristo, de forma que en el primero está anunciado y prometido el segundo, mientras que éste consuma plenamente al primero –*figuram implere* es la expresión-, se establece una conexión entre dos acontecimientos que ni temporal ni causalmente se hallan enlazados, conexión que, racionalmente y en el curso horizontal (...) es imposible establecer. La imposibilidad desaparece tan pronto como se unen ambos acontecimientos verticalmente con la Providencia Divina, que es la misma que de este modo puede planear la historia y proporcionar la clave para su comprensión.” (76).

(7) En los dos sentidos, objetivo y genitivo. Tal como sucede con Judas, que sacrificando a Jesús se sacrifica, Otto será ejecutado, *sacrificado*, por sacrificar a D. Jerusalem.

(8) “... batallar en Éfeso contra las fieras es menos duro (miles de mártires oscuros lo hicieron) que ser Pablo, siervo de Jesucristo...”; “¿Qué importa que Inglaterra sea el martillo y nosotros el yunque?”.

(9) En *¿Fuera de contexto? Referencialidad histórica y expresión de la realidad en Borges*, Daniel Balderston analiza la relación de Borges con la historia, situando la relación entre los supuestos designios o leyes de la historia y el hecho particular, contingente, irreducible a patrones preestablecidos. (D. Balderston; 1996, 22-23).

## BIBLIOGRAFÍA

Erich Auerbach: *Mimesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*. Cap.: *La prisión de Petrus Valvomeris*, pág. 76 y Cap. *La cicatriz de Ulises*, pág. 22. Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

Jorge Luis Borges: *El Aleph. Deutsches Requiem*. Emecé, Bs. As., 1957.

Jacques Lacan: *El seminario de Jacques Lacan - Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1987.

Daniel Balderston: *¿Fuera de contexto? Referencialidad histórica y expresión de la realidad en Borges*. Beatriz Viterbo Editora. Bs. As., 1996.

# LAS DIFICULTADES PROPIAS DEL PROCESO DIAGNÓSTICO EN PSICOANÁLISIS: UNA DISCUSIÓN CLÍNICA

Rodríguez, Claudia; Salinas, Laura; Thompson, Santiago  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En nuestro trabajo de investigación intentamos describir la factibilidad y las características del proceso diagnóstico en psicoanálisis en la población correspondiente al Servicio de Clínica Psicológica de Adultos de la U.B.A. Nuestro objeto de estudio no se limita a las vicisitudes de los pacientes sino que abarca la práctica analítica en sí, a partir del testimonio que el analista nos ofrece de ésta. En este marco, exponemos un testimonio clínico en base al cual intentamos exhibir las dificultades de este proceso. El trabajo intenta articular tales dificultades, por un lado, con las divergencias que se presentan a la hora de precisar un diagnóstico. Por otro lado se delimitan los impasses propios de las condiciones específicas de la producción de un diagnóstico en psicoanálisis.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, Diagnóstico, DSM-IV, Caso clínico

## Abstract

PSYCHOANALYSIS DIAGNOSTIC DSM-IV CLINIC\_CASE  
Our research intends to describe the feasibility and characteristics of the psychoanalytical diagnostic, on patients who belong to the population that attends the Service of Psychological Clinic of Adults of the U.B.A. Our object of study it's not only the population's circumstances but also the psychoanalytic practice itself, approaching the reports that the analyst offers to us. This work exposes a clinical report on the basis of which we try to exhibit the difficulties of this process. The work is focused, on one hand, on the difficulties of the diagnostic process on psychoanalysis that are created by the divergences that appear at the moment of release a diagnostic. On the other hand, it intends to delimit the impasses due to the specific conditions of diagnostic's production on psychoanalysis.

## Key words

Psychoanalysis, Diagnostic, DSM-IV, Clinic\_case

## Introducción

¿Cuál es el interés que cobra el diagnóstico para la práctica analítica?. ¿A partir de qué indicios y con qué criterio se diagnostica en psicoanálisis?. Éstos son algunos de los interrogantes que a partir de nuestra práctica en el Servicio de Clínica Psicológica de Adultos de la U.B.A., han generado una puesta al trabajo.

Sabemos que el diagnóstico en psicoanálisis se aparta del estándar clasificatorio propuesto por el DSM IV, que remite el síntoma a ser un elemento de una clase. Por el contrario, se orienta por las coordenadas lógicas que permiten pensar la clínica privilegiando el lugar de la verdad singular del sujeto. En tanto se instaura la transferencia, esclarecer la estructura clínica en juego es necesario a fin de que el analista tome su lugar en ella, posibilitando el despliegue de los significantes en que quedaron fijadas las demandas del sujeto.

Pareciera entonces que hay acuerdo entre los analistas en cuánto a la función que cumple el diagnóstico: es una construcción que permite orientar la cura y se basa en la perspectiva del

sujeto. En cuanto tal, esta construcción esta abierta siempre a revisión.[1]

El psicoanalista se sostiene de su soledad para producir el acto que decide la dirección de la cura, y es en ese sentido -ahí está su ética- que debe situar un diagnóstico. Pero se sostiene además en la transferencia con sus pares y con los textos que guían su formación. Así entonces, la clínica termina de articularse en función de su relato, de su discusión y es en ese ámbito en el que se hace evidente la dificultad para discernir los elementos sobre los cuáles se concluye el diagnóstico.

## Perspectiva metodológica

Nuestra metodología de trabajo consiste en relevar los datos pertinentes a nuestra investigación a través de instrumentos aplicados no sólo a la población que se atiende, sino también al conjunto de profesionales que los recibe. Lo diferencial de nuestro recorte es que el objeto de estudio es la práctica analítica, y no sólo las vicisitudes de la población atendida. Esto es coherente con nuestra concepción del diagnóstico en psicoanálisis: no se plantea como clasificación a partir de un saber exterior, sino que incluye necesariamente al analista. Ofrecemos en esta oportunidad, una pieza de nuestro trabajo de investigación, en la cual exponemos el testimonio escrito que el analista nos ofrece de su práctica, las hipótesis diagnósticas que en nuestros encuentros clínicos se derivaron de éste, así como los impasses a los que nos vimos confrontados.

## Testimonio Clínico

"En ocasión de una pasantía en un servicio de asistencia a adictos, M comienza a sentirse mal, algo que luego no puede precisar. Mantiene una conversación con una psicóloga, cuyo consejo la lleva a consultarnos. En la primera entrevista manifiesta sentirse angustiada, con sentimientos de impotencia. Situará el centro de sus preocupaciones: la elección de sus parejas, que denomina "catastróficas", y el consumo de sustancias por parte de su hijo. Dichas relaciones se caracterizan por ser de pegoteo con el otro y por la presencia de episodios de violencia física y verbal. De su hijo dice: "Me cuesta cortar el cordón umbilical, no sé como se hace, me siento responsable de lo que le pasa, de no haberle dado una familia"; de su pareja actual: "no sé por qué estoy con él, no estoy del todo bien pero no puedo cortar esa relación". Rápidamente ofrecerá algunos datos que, supone, tienen que ver con su padecimiento. De niña, a sus doce años, es partícipe de una escena en la que, sentada sobre las rodillas de su padre, éste le toca los pechos. Refiere haber experimentado una excitación y a la vez la convicción de que eso estaba mal, por lo cual huye. La acompañan sensaciones de asco y vergüenza como si ella hubiera hecho algo malo: "Yo era la preferida de mi padre, lo amaba, pero luego vino el desencanto", agrega.

Muchos años después, durante una pelea con su madre, en la que ésta la culpa por los problemas de su hijo, M. le reprocha su descuido y le cuenta lo acontecido con su padre. A los dos días, comienza con pesadillas, alucinaciones visuales y una parálisis en sus piernas. Consulta entonces a una psicóloga. Al relatar ante esta la escena de discusión con su madre manifestando que se sentía pisoteada por ella, la intervención no se hace esperar: "ella la pisotea y Ud. no puede caminar",

sanción cuyo efecto es el levantamiento inmediato de los síntomas. Se asombra de que “la mente pueda producir todo esto”. Otro dato que, supone, puede ayudar a entender algunas cosas es que hasta hace muy poco estuvo en pareja con un primo hermano materno. Refiere: “Ha sido una relación incestuosa; nunca me cuestioné el parentesco hasta ahora”. En su familia, acota, siempre se hizo de cuenta que todo estaba bien. Al conocer a su pareja actual, precipitadamente, se ve llevada a contarle “absolutamente toda” su historia: “necesité sincerarme... pensé: me juego, hago borrón y cuenta nueva, que me conozca como soy, con mis virtudes y miserias”, dice. Recibe de este otro una reconvencción: “es algo indebido”. Luego se lamenta de dicho sinceramiento: “hablo a destiempo, me tragué las palabras”.

Trae sueños recurrentes, que repite a lo largo de las entrevistas con algunas modificaciones: su lengua es grande, sobredimensionada, ocupa toda la cavidad bucal, tiene luego la sensación de que se desprende. Quiere hablar y no puede. Siempre se trata de un exceso que ocupa su cavidad bucal y que luego se desprende o escupe sangre. Los asocia con sus dificultades para hablar: “en su momento no hablé o no pude; ahora siento que a veces hablo demás”. Relata otros sueños en los que aparece su actual pareja: “él quiere cortar conmigo, yo supongo que hay otra, y me confiesa un encuentro con A”. A es la mujer por la que su esposo la dejó. “En otro sueño, lo pesco a él con mi prima. Yo escuchaba detrás de la puerta, era una situación de franeleo, no me sorprendí del todo”. Subrayo: con una prima. “Sí, justamente la hermana de C.”, su primo hermano, persona con la cual convivió. Prosigue diciendo: “en la relación con un hombre, cuándo entra en juego el sexo, aparece en mí la desconfianza, es una cosa loca, como si yo la generara. Si yo tuviera dinero pensaría en posibles usos o abusos, pero como no tengo...”. Intervengo: “hay usos y abusos que no se relacionan con el dinero”. Continúa: “pareciera que no puedo buscar algo agradable en un hombre”.

Invitada a dar cuenta de las alucinaciones, voces y murmullos padecidas tiempo atrás, sólo puede decir algo con respecto a la alucinación visual: “era siempre igual, yo estaba en una habitación, hay un hombre alto, canoso, con bigote, de mirada mansa; en el piso, un reloj viejo y desarmado. El hombre dice: esto se puede recomponer”.

A medida que se trabaja sobre escenas de su infancia, se pregunta asombrada: “¿cómo puede ser que no recordaba que tenía 7 años y dormía con mis padres?”. Aquí recuerdo lo que no recordaba”. Interrogada por esto detalla que dormía entre ambos. El trabajo tiene también como efecto una agudización de sus manifestaciones sintomáticas, a las que denomina “crisis”. Las mismas consisten en palpitaciones, sudoración, taquicardia, falta de aire, sensación de pérdida del equilibrio así como reducción del campo visual y auditivo. Teme enloquecer, desaparecer, dejar de ser persona, perderse... Inexplicablemente para ella encuentra el alivio con el acto de defecar. Le es muy difícil precisar el comienzo de estos síntomas: refiere que estuvieron desde el comienzo de su cuadro anterior y que, desde hace un tiempo, han empezado a manifestarse más puntualmente. Estas “crisis” se harán más repetitivas y le será dificultoso enlazarlas a una cadena asociativa. Con lo único que puede relacionarlas es con su hijo ya que no acepta ayuda para su adicción, la reclama todo el tiempo y se reiteran discusiones y escenas violentas entre ambos: “no sé como va a terminar... D. es impredecible”. Subrayo que con estos mismos términos se había referido a su padecer corporal.

El recrudecimiento sintomático suele producirse a la salida de las entrevistas, y al llegar a la facultad, donde prepara su tesis. Sobre la elección de su carrera (Servicio Social) dice: “me interesa la gente, estar en el campo, no perder el contacto con los que más necesitan. Primero había pensado en estudiar Locución, pero pensé que no entraría. Tenía la fantasía de hacer un programa de radio: poder hacer un trabajo social desde allí”, y relaciona esto con sus condiciones muy pobres de vida y el

ámbito en el que se crió. No faltarán su fastidio y las largas quejas para con los médicos que consulta por controles de rutina: “no me explican, retacean la información, cuando es el derecho de uno. Yo sé defenderme, pero pienso en la gente que no puede hacer valer sus derechos”.

Al tiempo, sobreviene un gran enojo con el médico psiquiatra, ya que éste le concede una entrevista a su pareja, minutos antes de su espacio: “el Dr. me decepcionó; no fui consultada, no me respetó”. Una vez más, M. no puede hablar de aquello que la incomodó, en este caso, con su médico. “Es que cuando hablé, me enfermé”. ¿Le parece?, pregunto. “En realidad hablé a destiempo”, responde.

Luego de dos ausencias, la llamo por teléfono; acude a la entrevista manifestando que debe contarme algo: “debo sincerarme con Ud. Consulté en otro lugar, por el tema de la medicación. Pero allí realizan tratamiento combinado y tuve una entrevista con una psicóloga”. Propone entonces la posibilidad de tener dos tratamientos. ¿Por qué dos, pregunto?. “¿Por qué estaría mal dos?”, replica. La invito a trabajar esto en el próximo encuentro. La paciente no regresa.”

### Hipótesis Diagnósticas

El caso, como tantos otros en nuestra práctica, se ofrece a la especulación diagnóstica. Se podría pensar en una neurosis en tanto el trabajo asociativo parece establecer un enlace entre hechos de carácter traumático acaecidos en la infancia y el padecimiento actual. Lo hace específicamente en torno a las parejas con las que la paciente se relaciona y a la modalidad vincular con su hijo, lo cual implicaría un comienzo de adjudicación de una causa a su sufrimiento. Agreguemos que entrega a quien la escucha, de entrada, hechos que tienen que ver con escenas de carácter sexual que considera podrían contribuir en dicha causa. Aquí nos preguntamos ¿Se debe esta confesión a la genuina revelación de una pieza fundamental de la trama neurótica o meramente a una identificación imaginaria al discurso “psi”? ¿Qué estatuto darle entonces?. Por otra parte, el olvido de ciertas escenas y el efecto sorpresa que causa en el sujeto el haberlas recordado, nos coloca nuevamente en el terreno de una neurosis.

La característica de algunos sueños y lo peculiar de los relatos proferidos, vívidos en escenas de fragmentación, nos lleva aquí a otra objeción ¿podemos entender a la enunciación de sueños como un fenómeno distintivo de la neurosis?, ¿o el material aportado por éstos, nos daría cuenta de un fenómeno elemental revelador de una estructura psicótica?.

En cuanto a las manifestaciones sintomáticas que la paciente presenta, y que se intensificaron durante el tratamiento, no se ha podido establecer un trabajo de asociación sobre ello. Las “crisis” que se agudizan al salir de las entrevistas y el regreso de episodios tanto asmáticos como de hipertensión arterial durante el tratamiento, podrían ser pensadas como un recrudecimiento pulsional durante una cura en transferencia. Pero también podrían ser inscriptas en la línea de una respuesta psicósomática del organismo. O bien encuadrarse en una neurosis actual. Los interrogantes que comenzaban a abrirse sobre la feminidad, la otra mujer en situaciones de infidelidad, su relación al padre; los sentimientos de asco, vergüenza y culpa posteriores a una escena de carácter sexual, así como antecedentes de una clara conversión somática, sin perder de vista, que no ocurrió en la actualidad sino en un anterior tratamiento, estarían acercándonos a una histeria.

Es de destacar en tal sentido las razones con las que la paciente fundamenta la elección de la carrera y que se enmarcan en la “situación marginal” que desde niña vivió. Estaría aquí en la línea de lo que Colette Soler subraya como “una vocación de defensa de las víctimas en el sujeto histórico.” (SOLER, 2004). En esta misma línea se inscribe su actitud ante los médicos que consulta.

En la vía de un posible diagnóstico de histeria, la respuesta a la intervención de una analista anterior es un elemento ineludible.

Padeciendo una paralización de las piernas (¿astasia abasia?) la interpretación produce una rápida remisión sintomática. Cura histérica tan clásica que llama la atención en nuestros tiempos. Las huellas de la figura paterna son un indicio que puede llevarnos a sopesar la presencia de una estructura psicótica. Esta figura parece inscribirse solo en su dimensión real-imaginaria, en cuanto presentificación del goce perverso del padre. Sin embargo, habría otro fenómeno que parece bordear el lugar que podría ocupar el padre simbólico en esta estructura: la repetición que lleva al sujeto a encontrarse desconfiando del partenaire una vez atravesado el contacto sexual, introduce la pregunta por el papel que podría desempeñar ese encuentro con el padre como significante que le permite abordar lo real. La angustia, por otra parte, se presenta a nivel del ser: temor a enloquecer, a desaparecer, dejar de ser persona. Nada, podríamos pensar, del orden de los temores neuróticos que Freud remitió al temor a la castración. Pero el factor que sin duda abona con más fuerza esta hipótesis diagnóstica es la mención a la escena alucinada.

Es en el fenómeno transferencial donde encontramos otra dificultad para dilucidar la estructura. El desencanto con el médico psiquiatra parece repetir algo de su decepción ante el padre. Reacciona con la huida, al igual que en la escena del trauma ante el manoseo. En la confesión que hace de un segundo tratamiento parecería reiterarse la misma modalidad de relación al otro, en un "entre dos": entre el hijo y la pareja, en la cama entre la madre y el padre. La paciente expresa - "dos terapeutas... por qué estaría mal dos?". ¿En qué ordenamiento estructural podríamos ubicar esta respuesta del sujeto en la transferencia? ¿Se trata realmente de un volver a producirse entre dos? ¿o de la imposibilidad de fijar la transferencia con un analista, dando lugar a una polifonía transferencial más propia de la psicosis?.

### Conclusiones

La dificultad de arribar a un diagnóstico en este caso estuvo condicionada por la ausencia de un desarrollo pleno de la transferencia, obstáculo probablemente insalvable para asegurar una conclusión diagnóstica. La serie de manifestaciones sintomáticas no llegó a decantarse por esta vía en un síntoma privilegiado que revele la estructura en juego. Ahora bien, destaquemos lo siguiente: el déficit no se nos presenta al nivel de los fenómenos descriptos, no se trata de una insuficiencia de observables clínicos. Se trata más bien de la imposibilidad de ubicar cómo estos elementos se estructuran, lo que nos impide, justamente, dar cuenta de una estructura clínica. Y esto es así porque el diagnóstico psicoanalítico se diferencia del que es plausible obtener por medio del manual DSM IV, no sólo por su discrepancia a nivel de la nosografía que sostiene, sino por su método, que se aleja de la observación objetiva (u objetivante) para privilegiar una escucha sostenida en la transferencia, fenómeno que, como bien dice Lacan, "incluye juntos al sujeto y al psicoanalista" (LACAN, 1964, 239).

[1] La demostración *princeps* de esta afirmación es la cantidad de innumerable de hipótesis diagnósticas a que ha dado lugar el caso de Sigmund Freud conocido como el "Hombre de los Lobos".

---

### TEXTOS CITADOS Y BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

1. Escars, C. (2002), Los nombres de los lobos, Buenos Aires, Imago Mundi, 2002
2. Lacan, J. (1956) El Seminario. Libro 3: Las psicosis. Buenos Aires, Paidós, 1984.
3. Lacan, J. (1964) El Seminario. Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, Buenos Aires, Paidós, 1987.
4. Lacan, J. (1977) "Apertura de la sección clínica", en *Ornicar?* 3, Buenos Aires, Petrel.
5. Miller, J. A. y otros. (1999) Los inclasificables de la clínica psicoanalítica, Buenos Aires, Paidós, 1999
6. Soler, C. (2004) "La Histeria, Aún" Conferencia dictada en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires el 12 de Julio de 2004. Manuscrito No Publicado.

# LA EFICACIA DEL ANÁLISIS EN LA PERSPECTIVA FREUDIANA ¿ES POSIBLE SU MEDICIÓN?

Rubistein, Adriana  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El psicoanálisis enfrenta hoy, igual que en sus inicios, el desafío de tener que dar cuenta de sus resultados sin ceder en sus principios. Este trabajo, inscripto en una investigación de UBACyT sobre "Freud y la eficacia del análisis" intenta interrogar los textos de Freud buscando en ellos algunas respuestas que nos orienten para enfrentar este desafío. Partimos de la hipótesis de que Freud ha sostenido la pregunta por la eficacia del análisis en el marco de la producción conceptual, sin ceder ni al furor curandis ni al utilitarismo. Dicha producción fue sostenida con la investigación de casos llevada a cabo con el método psicoanalítico y sólo a partir de la misma pueden interrogarse sus resultados. Por otra parte la especificidad de la cura y de sus fines hace imposible evaluarla en términos de meta - logro, en tanto la cura es consecuencia del trabajo analítico y no la búsqueda de fines preestablecidos.

## Palabras Clave

Terapia Psicoanálisis Eficacia Investigación

## Abstract

THE EFFECTIVENESS OF THE ANALYSIS IN THE FREUDIAN PERSPECTIVE: ¿MENSURATION, IS IT POSSIBLE?

Psychoanalysis faces today, just as in his beginnings, the challenge of give account of his results without yielding in his principles. This work, in the frame of an UBACyT investigation on "Freud and the effectiveness of the analysis" tries to interrogate Freud's texts, looking for in them, some answers that guide us to face this challenge. Our initial hypothesis is that Freud has sustained the question for the effectiveness of the analysis, within the framework of his conceptual production, without yielding neither "furor curandis" nor utilitarianism. This production was sustained with clinical investigation, carried out with the psychoanalytic method and their results can be interrogated only by this method's application. On the other hand the specificity of the cure and of his aims makes impossible to evaluate it in terms of goal - profit, as long as the cure is consequence of the analytical work and not the search of preset aims.

## Key words

Therapy Effectiveness Investigation Psychoanalysis

## INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

El problema de la eficacia es de actualidad en la sociedad contemporánea e interesa directamente al psicoanálisis, que no queda exceptuado de requerimientos de medición y evaluación para dar cuenta de sus resultados. En este momento se lleva a cabo en Francia un intenso debate respecto de la evaluación y medición de las psicoterapias cuyas coordenadas están ya entre nosotros. En los últimos años el problema es candente. Este trabajo pretende contribuir al debate recuperando en los textos de Freud los argumentos que permitan mostrar que la terapia psicoanalítica no puede ser evaluada ni medida fuera de su propio campo de experiencia, ni desconociendo sus principios, sus métodos y la especificidad de sus fines. Específicamente se propone mostrar la extremada conjunción que hay en Freud entre la preocupación por la eficacia del análisis y la investigación clínica basada en el estudio de casos con el empleo del método psicoanalítico. Por otra parte se trata de cómo mostrar que la especificidad de la cura psicoanalítica, ya en Freud, no puede evaluarse en términos de metas preestablecidas, en tanto lo esencial de sus resultados se produce como consecuencia de un trabajo y no puede evaluarse su eficacia como cumplimiento de un plan terapéutico anticipado cuyos logros puedan confrontarse con lo esperado.

## DESARROLLO

### a) *Conjunción y disyunción entre eficacia e investigación*

Al leer a Freud se constata que la preocupación por la eficacia del análisis lo acompañó en los distintos momentos de su elaboración conceptual y que nunca se desinteresó por los resultados que la práctica analítica producía. El descubrimiento freudiano se halla ligado, en sus inicios, a la búsqueda de metas terapéuticas. En 1924, Freud afirma que "en su origen [el psicoanálisis] conoció una sola meta: comprender algo acerca de la naturaleza de las enfermedades nerviosas llamadas 'funcionales' a fin de remediar la impotencia en que hasta entonces se encontraban los médicos para su tratamiento". (Freud, S., 1924 [1923]) El psicoanálisis nace, entonces, en el *impasse* de la psiquiatría, buscando una alternativa. Pero ya en su origen, se une al interés terapéutico la necesidad de indagar sobre la etiología y la naturaleza de la enfermedad y su interés por los resultados estuvo siempre en permanente articulación con su pasión por la investigación y la producción de saber. Nunca se redujo a una posición utilitarista. Así lo plantea claramente en su *Conferencia Psicoanálisis y Psiquiatría* cuando afirma que "Tenemos el derecho e incluso el deber, de proseguir estas investigaciones, sin preocuparnos por su utilidad inmediata. Al llegar a su término, por ahora indeterminable, todos aquellos conocimientos que hayamos logrado adquirir en nuestro camino, por mínimos que parezcan, se encontrarán transformados en poder terapéutico" (Freud, S., 1916-7) También se ve claro en *¿Pueden los Legos Ejercer el Psicoanálisis?* El orgullo freudiano por la conjunción entre terapia e investigación: "En el psicoanálisis existió desde el comienzo mismo una unión entre curar e investigar; el conocimiento aportaba el éxito, y no era posible tratar sin enterarse de algo nuevo, ni se ganaba un esclarecimiento sin vivenciar su benéfico efecto. Nuestro procedimiento analítico es el único en que se conserva esta preciosa conjunción" (Freud, 1926). Es cierto que puede encontrarse también cierta tensión entre



investigación y análisis en distintos momentos de su obra, especialmente cuando Freud advierte en *Consejos al Médico* que “la técnica que sirve al segundo [análisis] se contrapone hasta cierto punto a la de la primera [investigación]” (Freud, S., 1912) También allí se pregunta si cabe aceptar sacrificar la ganancia científica “a unas consideraciones prácticas” (Freud, S., 1912)

Puede decirse entonces que nunca abandonó la producción de saber por fines meramente pragmáticos. Incluso al interrogarse sobre las psicosis en su trabajo sobre Schreber (Freud, S., 1911 [1910]) distingue claramente las condiciones de posibilidad para iniciar un tratamiento analítico, de aquéllas, que legitiman la indagación teórica. Allí nos dice “no aplicamos nuestro tratamiento sino cuando esperamos obtener con él algún efecto terapéutico” pero eso no implica renunciar a la investigación cuando la terapia no es posible.

#### **b) La puesta a prueba de los resultados con el estudio de casos realizado con el método psicoanalítico**

Desde el comienzo también puede observarse en Freud su esfuerzo por poner a prueba sus resultados a la luz del estudio de casos realizado con el método psicoanalítico. Hay muchas referencias en tal sentido y tomaremos en este trabajo sólo algunas de ellas.

Ya en *La Etiología de la Histeria* en 1896 sostenía la importancia del método para poner a prueba los resultados: “Comoquiera que tomen ustedes mis resultados, estoy autorizado a pedirles que no los consideren el fruto de una especulación fútil. Descansan en una laboriosa investigación de detalle en los enfermos, que en el caso más favorable me ha demandado cien y más horas de trabajo. Más aún que la apreciación que hagan ustedes de los resultados, me importa la atención que presten al procedimiento de que me he valido, procedimiento novedoso, de difícil manejo y, no obstante, indispensable para fines científicos y terapéuticos” (Freud, S., 1896) Para Freud, “no será lícito contradecir los resultados que arroja este método,... si, pasándolo por alto, se recurre a los métodos habituales para el examen clínico. Sería como si se pretendiera refutar los hallazgos de la técnica histológica invocando la indagación macroscópica” (Freud, S., 1896) Sus afirmaciones sobre la importancia de la sexualidad en la etiología de la histeria “se basan en la comprobación de tal hecho en dieciocho casos de histeria y con respecto a cada uno de los síntomas, comprobación robustecida, allí donde las circunstancias lo han permitido, por el éxito terapéutico alcanzado” (Freud, S., 1896) Freud no retrocede ante la posibilidad de que sea poco el número de casos, y considera su hipótesis como indispensable. Se ve entonces que para Freud la verificación de los resultados no es independiente del empleo del método y de la formación de quien realiza tal investigación.

En las *Cinco Conferencias* reconoce la dificultad de la técnica pero opina que “es por entero apropiada para el asunto que está destinada a dominar” (Freud, S., 1910 [1909]), y debe ser aprendida como la histológica o quirúrgica. Por lo tanto no acepta las objeciones a los resultados del psicoanálisis por parte de aquéllos que desconocen sus técnicas ya que ellos “no desestimarían un resultado de la indagación microscópica por el hecho de que no se lo pueda corroborar a simple vista en el preparado anatómico, ni antes de formarse sobre el asunto un juicio propio con la ayuda del microscopio” (Freud, S., 1910 [1909]) Lo vemos argumentando para poner el psicoanálisis a la altura de la ciencia, pero con su especificidad.

En su *Lección Psicoanálisis y Psiquiatría*, es taxativo “Sólo el que, como yo, ha dedicado años enteros de paciente labor a una determinada materia y ha obtenido en su investigación, repetidamente, los mismos nuevos y sorprendentes resultados, tendrá el derecho de poseer una convicción sobre el objeto de su estudio.” (Freud, S., 1916-7)

#### **c) La preocupación por la eficacia del análisis no es “furor curandis”**

Situemos ahora la peculiaridad de los fines que la terapia psicoanalítica se propone y el modo en que la misma opera. Nunca es suficiente insistir en las diferencias que Freud establece con la curación médica y en su esfuerzo de evitar el furor curandis. “La ambición pedagógica es tan inadecuada como la terapéutica.” (Freud, S., 1912)

En 1922, reflexionando acerca del psicoanálisis como método terapéutico, nos dice: “Si el médico no es absorbido enteramente por la práctica terapéutica el psicoanálisis recompensa con creces sus empeños mediante insospechadas intelecciones... Y allí donde hoy no puede remediar, sino sólo procurar una comprensión teórica, acaso allana el camino para una posterior influencia más directa sobre las perturbaciones neuróticas” (Freud, S., 1923 [1922])

En 1933, en las *Nuevas Lecciones de Introducción al Psicoanálisis*, Freud retoma el problema del valor terapéutico del psicoanálisis, ya a la luz de los límites que se imponían a su esfuerzo en esa dirección. Sostiene allí “no haber sido nunca un entusiasta de la terapia” (Freud, S., 1933 [1932]), pero no le resta valor. Sabe sus triunfos y sus derrotas, sus dificultades, limitaciones, indicaciones y cuestiona allí la ambición terapéutica de muchos de sus seguidores, que intentaron curar todas las perturbaciones neuróticas. “tales empeños son sin duda loables - dice -, pero yo creo que son vanos. Además conllevan el peligro de que uno se vea empujado fuera del análisis y caiga en una experimentación desenfundada” (Freud, S., 1933 [1932]) Las palabras de Freud son elocuentes, se trata sin duda de “una terapéutica que no es como las otras”. (Lacan, J., 1955) Freud no puede desconocer la competencia terrenal que lo obliga a situar su método entre otras ofertas terapéuticas, pero afirma su diferencia: el contenido de verdad que brinda sobre el propio ser del hombre.

#### **d) La eficacia del análisis ¿fin o consecuencia?**

En su *Tratado de la Eficacia* (Jullien, F., 1999), Jullien, a través de pares de oposición, contrasta las maneras de entender la eficacia en el pensamiento oriental y occidental y realiza consideraciones que resultan de extremado interés para los psicoanalistas. Muestra la diferencia entre una concepción oriental en la cual la eficacia supone una transformación que se produce como consecuencia de incidir en la propensión de las cosas y la occidental que considera la eficacia como meta a lograr a partir de los “ojos fijos en el modelo”. ¿Cómo podemos situar a Freud? Puede decirse que hay a lo largo de sus textos un intento de articulación permanente entre fines, medios, resultados, condiciones y obstáculos, términos que parecen propios del pensamiento occidental. Pero pueden leerse en Freud esbozos de otra lógica, desarrollados luego por Lacan, en donde el analista se parece más al sabio oriental que al voluntarista occidental. Freud se deja sorprender. Este desarrollo requiere sin duda más profundización y sólo indicamos acá algunos indicios.

En primer lugar es claro que para Freud los resultados del análisis son consecuencias de un trabajo y no metas anticipadas a cumplir. En eso se funda la regla fundamental tal como la plantea ya en la *Interpretación de los Sueños*. “Tenemos la firme esperanza de que al final, sin proponérmolo, daremos con los pensamientos oníricos de los cuales nació el sueño. Lo único asombroso es que con este discurrir de los pensamientos al acaso y sin meta alguna haya de darse justamente con los pensamientos oníricos” (Freud, S., 1900). Confianza y asombro de que, sin proponérselo directamente, algo se produzca.

Los resultados del análisis son así consecuencia de un trabajo a partir del cual se espera una “transformación interna” que no depende de la sugestión ni del saber del médico que en cambio, acompaña al sujeto en su trabajo de análisis. Freud no antepone fines, espera lo que adviene, confía en lo que se producirá. Como el sabio oriental no se guía por ideales, sigue el recorrido

que marca el mismo paciente.

Desde el comienzo también la tarea terapéutica consiste en crear las condiciones para que el efecto se produzca. Una vez solucionada la tarea terapéutica que consiste en mover al paciente a reproducir las impresiones patológicas bajo una exteriorización de afecto, “no le resta al médico nada más para corregir ni cancelar”. (Freud, S., 1893-95).

En un clásico párrafo de *Consejos al Médico* Freud plantea que el éxito del tratamiento “se asegura mejor cuando uno procede como al azar, se deja sorprender por sus virajes, abordándolos cada vez con ingenuidad y sin premisas”. (Freud, S., 1912). La sorpresa, la contingencia, forma parte de los avatares de la cura y en última instancia será el sujeto el que decide, en las nuevas condiciones producidas por el trabajo analítico, dar o no cabida a lo reprimido. (1) Si tal como lo plantea en *Análisis Terminable e Interminable*, el yo del neurótico queda “paralizado por sus limitaciones o engeguado por sus errores”, como “un peregrino que no conociera la comarca por la que anda y no tuviera vigor para la marcha” (Freud, S., 1937) la posibilidad de saber sobre la pulsión crea las condiciones para otro destino posible. También renuncia Freud a empujar al paciente a la sublimación, ya que ésta “suele consumarse por sí sola” en quien es apto para ella, “tan pronto como sus inhibiciones son superadas por el análisis. Opino, pues, que empeñar regularmente el tratamiento analítico en la sublimación de las pulsiones es algo muy loable, pero en modo alguno se lo puede recomendar para todos los casos.” (Freud, S., 1912).

#### **e) Para concluir: la eficacia del análisis no es medible**

Si la cura psicoanalítica es efecto de un trabajo, consecuencia de un recorrido y se produce por añadidura, si el punto al que llega cada análisis no es anticipable ni *estandarizable* así como no lo es la singularidad de la decisión subjetiva que puede tomar cada sujeto a partir de ese recorrido; si la puesta a prueba de sus resultados requiere del trabajo de cada caso en su detalle, siguiendo la lógica de las coordenadas propias de cada caso, puede afirmarse que la eficacia del análisis no puede ser medible con la lógica propia del pensamiento positivista ni prestarse a las exigencias cada vez más burocráticas de una evaluación normativizada.

---

#### **NOTAS**

(1) Véase Freud, S (1925 [1924]) Presentación autobiográfica. En OC, T XX, Amorrortu.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Freud, S (1893-95) Sobre la psicoterapia de la histeria En OC, T II, Amorrortu  
Freud, S (1900) La interpretación de los sueños. En OC, T. V, Amorrortu  
Freud, S (1925 [1924]) Presentación autobiográfica. En OC, T XX, Amorrortu  
Freud, S. (1896) La etiología de la histeria. En OC, T. III, Amorrortu.  
Freud, S. (1910 [1909]) Cinco conferencias sobre psicoanálisis. En OC, T. XI, Amorrortu.  
Freud, S. (1911 [1910]) Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Demencia paranoidea) descripto autobiográficamente. En OC, T. XII, Amorrortu.  
Freud, S. (1912) Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico. En OC, T. XII, Amorrortu.  
Freud, S. (1916-7) Lecciones introductorias al psicoanálisis. Parte III. Teoría general de las neurosis. Lección XVI. Psicoanálisis y psiquiatría. En OC, Nueva Visión.  
Freud, S. (1923 [1922]) Dos artículos de enciclopedia: “Psicoanálisis” y “Teoría de la libido”, “Psicoanálisis”. En OC, T. XVIII, Amorrortu.  
Freud, S. (1924 [1923]) Breve informe sobre psicoanálisis. En OC, T. XIX, Amorrortu.  
Freud, S. (1926) ¿Pueden los legos ejercer el psicoanálisis?. Diálogos con un juez imparcial. En OC, T. XX, Amorrortu.  
Freud, S. (1933 [1932]) Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 34ª Conferencia: Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones. En OC, T. XXII, Amorrortu.  
Freud, S. (1937) Análisis terminable e interminable. En OC, T. XXIII, Amorrortu.  
Jullien, F. Tratado de la eficacia. Buenos Aires, Perfil, 1999.  
Lacan, J (1955) Variantes de la cura tipo. En Escritos I, Bs. As., Siglo XXI, 1988.

# METÁFORA Y TRANSMISIÓN

Sánchez, María del Carmen  
UBACYT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

La nueva retórica, propuesta por Perelman, es ocasión de situar algunas cuestiones de interés para el psicoanálisis, marcando su particularidad y mostrando su pertinencia al problema de la transmisión: alcances de la persuasión y de la metáfora en cada uno de los campos.

## Palabras Clave

persuasión transferencia metáfora transmisión

## Abstract

### METAPHOR AND TRANSMISSION

The new rhetoric, proposed by Perelman, is the opportunity to place any subjects of interest in psychoanalysis, keeping its specific matters and showing its concerns to psychoanalysis transmission problem: persuasion and metaphor, its importance and consequences inside each area.

## Key words

persuasion transference metaphor transmission

---

En el marco del proyecto de investigación titulado “Retóricas del psicoanálisis” bajo la dirección de la Prof I. Friedenthal y como primer resultado surgen estas notas del estado actual de mi trabajo.

La línea a seguir parte de la retórica, se detiene en aquello que hace a la particularidad del armazón argumentativo, de la construcción del entramado conceptual en psicoanálisis, específicamente en relación a la metáfora, e intenta situar la articulación de este orden de cuestiones con el problema de la transmisión.

Para Perelman y Olbrechts-Tyteca, las “ideas claras y distintas” de Descartes instalan como ideal el razonamiento *more geométrico* que llevan a un abandono de los procedimientos de la argumentación, de allí que el “Tratado de la Argumentación” se proponga como una “nueva retórica”, como un tratado que se propone rehabilitar la retórica en el sentido clásico del término tendiendo lazos con tratados griegos, latinos y renacentistas, y marcando una ruptura con la idea de razón que tuvo su origen en Descartes, establece su campo en el ámbito de lo verosímil, lo plausible, lo probable. Al mismo tiempo, persigue arrancar a la retórica clásica de ese menosprecio que la redujo a mera sugestión engañosa o artificio falsario. Franqueadas estas barreras, Perelman incluye a la retórica en el campo de la filosofía; sólo un sutil matiz las diferencia: mientras que la argumentación retórica va siempre dirigida a un auditorio concreto y particular, al que busca persuadir, la argumentación filosófica se dirige a un auditorio ideal y universal, al que intenta convencer. Persuadir, a diferencia de convencer, connota la consecución de un resultado y su puesta en práctica en la acción. En todo caso, se trata de la importancia decisiva que alcanza el plano del auditorio y que lo lleva a Perelman a ubicar el auditorio como construcción del orador, enlazando a orador y auditorio en una reciprocidad que los determina.

Este nivel determinante de la retórica es inherente al problema de la transmisión en psicoanálisis. La determinación sobre el

discurso que impone el hecho de dirigirse a otros es un plano que Freud no sólo no descuida sino, por el contrario, al que atiende permanente. La construcción de su andamiaje teórico, el entramado de conceptos está atravesado por el problema de la transferencia, es decir, a quién va dirigido un concepto, pero también cómo la aparición de ciertos conceptos obedece a encrucijadas coyunturales y con interlocutores privilegiados. “Psicoanálisis Profano” muestra de un modo explícito estas cuestiones en una deriva argumentativa que si bien no se desentiende del objetivo de persuadir al interlocutor ficticio, en el diálogo, también ficticio, que el texto pone en escena es el cambio de posición de este interlocutor lo que tiene lugar sin haberse llegado a alcanzar grado alguno de convencimiento, de persuasión sobre el mismo. Construyendo la ficción del diálogo analítico el texto muestra que los efectos de transmisión requieren de la transferencia como condición. Su forma, el diálogo, “es el modo de mostrar, en acto, que no se alcanza el análisis por la vía de la persuasión, pero que la experiencia del análisis es el modo de obtener una convicción para encontrarse persuadido” (1).

Otro sector de la retórica que hace al problema de la transmisión es el relativo a las figuras retóricas. Al presentar su concepción de la “técnica argumentativa” por analogía, sitúa como caso particular, la metáfora que se hace cargo de “consagrar”, dice Perelman, las relaciones entre foros y temas propias de la analogía. Y es allí, respecto de cómo entiende esa relación que la analogía, y por ende la metáfora, resultan precisadas “lo que constituye la originalidad de la analogía y lo que la distingue de la noción, un poco banal, de la semejanza, es el hecho de que en lugar de ser una relación de semejanza es una semejanza de relación. Y no se trata de un mero juego de palabras: el tipo más puro de la analogía se encuentra en una proporción matemática”. Tenemos entonces, A y B (el tema) en relación semejante a la que hay entre C y D (el foro), ahora bien, semejanza de relación pero en asimetría dado que tema y foro deben pertenecer a campos diferentes y también confrontados entre sí.

No quiero dejar de mencionar, ya que no me detendré, que esta concepción de analogía dialoga, se enlaza y marca su diferencia con Aristóteles y Tomás de Aquino, pero sí, es imprescindible señalar que en aquel requerimiento de pertenecer a campos diferentes y confrontados entre sí, se puede inferir una idea de tema y foro como conjuntos que delimitan un dominio preestablecido, conjuntos que si bien recortan diferencias (en su confrontación), lo hacen en el plano del enunciado. El interesante planteo que expulsa a la metáfora de esa idea banal de semejanza, como decía Perelman, del terreno de la imagen, diríamos nosotros con Lacan quien rescata y subraya este punto, permanece en un plano de significaciones preestablecidas, donde las distinciones no nos protegen de la preestablecida de identificar lo que no puede ser identificado, donde subsiste una posible inferencia de identidad y totalidad aplastando la potencialidad retórica del lenguaje que lo abre a vertiginosas posibilidades de aberración referencial.

Lacan responde. Y su respuesta lleva por título “La metáfora del sujeto”.

Vamos por partes.

En primer lugar se interesa por el rescate que Perelman hace de la retórica frente al desprecio de la ciencia, pero también

explicita cómo su práctica del psicoanálisis, al confrontarlo con los efectos del significante en la operatoria inconsciente y con la necesidad de una teoría de esos efectos significantes, por ende del significante mismo, tanto a la hora de la teorización como de su consiguiente transmisión, se ha visto llevado al encuentro con la retórica. Su argumento va a centrarse en la metáfora, marcando su coincidencia y su diferencia radical. Reconoce en Perelman el mérito de haberla separado decisivamente de la imagen (como hicimos referencia más arriba) y procede a definir la metáfora como "el efecto de la sustitución de un significante por otro dentro de una cadena, sin que nada natural lo predestine a la función de fora, salvo que se trata de dos significantes, reductibles, como tales, a una oposición fonemática". Su referencia a la fórmula que presentara en "La instancia de la letra en el inconsciente" nos conduce a su ya canónico análisis de la frase de Victor Hugo "si una gavilla remite a Booz, lo cual sin embargo es efectivamente el caso, es por *sustituirse* a él en la cadena significativa, *en el lugar mismo que lo esperaba...*" Lacan muestra a la sustitución comandada por una legalidad que ordena lugares, explica la sustitución en términos de lugares, un significante viene al lugar de otro significante, se trata de una operación sostenida por una articulación posicional que despreja toda semejanza y/o contraste semántico.

La importancia dada al lazo posicional, siguiendo a Jakobson, es correlativa de la definición de la función significativa, al posicionar un término sobre una barra resistente a la significación. Entre "Booz" y "su gavilla" no hay comparación, sino identificación, plantea Lacan. En efecto, aclara Guy Le Gaufey, la comparación supondría apoyarse en otra significación: por un lado tendría a Booz, personaje de paternidad complicada y tardía, y por otro lado su gavilla, símbolo (en la línea de Jung e incluso de Jones) de germinación y fertilidad; por el contrario, dice Le Gaufey, Lacan apunta a mostrar que en la metáfora hay identificación de dos significantes que produce efectos de significación y no una comparación de significaciones que conduce a una identificación, a una identidad agregamos nosotros y también nos preguntamos ¿identificación de dos significantes? Si bien podemos pensar la identificación significativa en correspondencia con el tipo de identificación al rasgo, que Freud lee allí en la tos de Dora, por ejemplo, encontramos una precisión del concepto cuando Lacan habla de metáfora radical: la sitúa en aquella escena del Hombre de las Ratas, de niño, en un acceso de rabia, interpellando a su padre al ser contrariado por éste, le dice "... tú lámpara, tu servilleta, tú plato... y qué más", y recorta allí la dimensión de injuria como origen de la metáfora. Reconocer en el origen de la metáfora la dimensión de la injuria, implica poner a cuenta de la metáfora tanto la función nominativa del otro que aparece particularmente acentuada en la injuria, como el ineliminable error cometido por la injuria al indicar la pertenencia del sujeto a un conjunto vacío, pues "de ella procede la injusticia gratuitamente hecha a todo sujeto de un atributo cualquiera mediante el cual cualquier otro sujeto es animado a atacarlo" agregaríamos nosotros, a nombrarlo. La dimensión de la injuria recortada allí en el origen de ese significante que le da un nombre al sujeto, que lo hiere, que lo divide, promueve la necesidad lógica de la identificación. Si en el campo del Otro existiese el significante que representa al sujeto, no sería necesario el concepto de identificación. Habría identidad. Pero ese significante es precisamente el que no hay. Fort-da, en la alternancia significativa, en una puesta en escena discursiva juega, abre el juego allí donde el Otro no responde. Alienación constitutiva de un sujeto a advenir en/por el corte que el carretel designa. En todo caso, estamos tratando de decir que lo relevante de este recorte de la injuria en el origen de la metáfora se juega en dos planos: por un lado, mostrar que la significación adviene desde un punto irreductiblemente heterogéneo a la estructura sistemática de la lengua (por eso Lacan va a decir que las teorías analógicas están fuera de foco) y por el otro, situar al sujeto en el lugar del

excedente producido por la operación metafórica ( allí el título de su escrito).

Claro está, y de lo dicho hasta aquí se desprende, la metáfora lacaniana, o mejor, la metáfora que Lacan concibe no es ya figura retórica sino operación institutiva del sujeto en el advenimiento de la significación metafórica, operación que toma a su cargo mostrar que lo que causa el lenguaje está fuera del lenguaje. Una otra pista la encontramos en las líneas finales del texto "El único enunciado absoluto fue dicho por quien tenía derecho; a saber: que ninguna tirada de dados en el significante abolirá jamás al azar, por la razón, añadiremos por nuestra parte, que ningún azar existe sino en una determinación de lenguaje, y eso sea cual sea el aspecto según el cual se lo conjugue, ya sea de automatismo o de encuentro".

Efectivamente si lo que se repite, siempre es algo que se produce como al azar, y sorprende, en esa sorpresa hay indicación de tyche, de encuentro (siempre fallido) con ese real que se inmiscuye más allá del automaton, del retorno, de la insistencia significativa. La operación metafórica se hace cargo de esa falla creando un sentido siempre erróneo, siempre insuficiente haciendo evidente el fracaso del significante por nombrar su causa.

Cuando Freud postula a la repetición comandando la represión, sitúa como fundamento una operatoria que embarca al aparato psíquico en una búsqueda vacía, en un retorno, un eterno retorno al vacío de representación que lo perfora.

La repetición freudiana construye la noción de un vacío eficaz, de un interior exterior que produce el sostén de la arquitectura significativa y a ese exterior interior refiere el más allá del placer. La noción de pulsión de muerte, precisamente, propone pensar una mudez incrustada en el aparato, de algo que en el orden de los representantes se va invaginando, generando un hueco, algo que equivale a un agujero en la textura de los significantes. Aquello con lo que Freud se topa en el encuentro con la sexualidad, alcanza ahora con la noción de pulsión de muerte su pieza clave.

Lacan lo dice mejor "¿En qué momento nos habla Freud de un más allá del principio del placer? En el momento en que los analistas se han internado por el camino de lo que Freud les enseñó y creen saber. Freud les dice que el deseo es deseo sexual y le creen. Eso es, precisamente, su error: porque no comprenden qué quiere decir".

Y así, retornamos a nuestro inicio.

---

#### NOTAS

(1) Jinkis, J "Conversaciones con una persona imparcial"

#### REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Freud, S. "Más allá del principio del placer", Amorrortu T18  
García G.: "(No) sobre la blasfemia" en *Histeria y Obsesión*, Manantial, 1986.  
Jinkis, J.: "El insulto y la metáfora" en *Lo que el psicoanálisis nos enseña*, Lugar Edit., 1983.  
Lacan, J.: "La metáfora del sujeto" en *Suplementos de Escritos*, Argot, 1984.  
Le Gaufey, G.: "La evicción del origen", Edelp Edit., 1995.  
Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L.: "Tratado de la argumentación", Gredos edit., 1994.

# VERSIONES DE LA CASTRACIÓN EN EL ÚLTIMO PERÍODO DE LA ENSEÑANZA DE JACQUES LACAN

Schejtman, Fabián  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El trabajo explora diversas versiones de la noción de castración presentes en la enseñanza de Jacques Lacan, especialmente en su último período. Se examinan los textos de Lacan en donde la castración es abordada en tanto que operando en el campo mismo del fantasma, pero también aquellos en los que se propone decididamente como real. Se finaliza con un interrogante por su operación -la de la castración- en la experiencia del psicoanálisis.

## Palabras Clave

Castración fantasma real Lacan

## Abstract

VERSIONS OF THE CASTRATION IN THE LAST PERIOD OF JACQUES LACAN'S WORK

The paper explores several versions of the notion of castration on Jacques Lacan's work, specially in its last period. Texts of Lacan are examined in where the castration is boarded operating in the field of the phantasm, but also those in which it sets out decidedly like real. Our paper finalizes with the question of the operation of the castration in the experience of the psychoanalysis.

## Key words

Castration phantasm real Lacan

## 1. Introducción:

Damos a conocer en lo que sigue una de las líneas de investigación que recorrimos en el anterior proyecto UBACyT P034 (2001-2003)[1] y que retomamos en el actual UBACyT P091 (2004-2007)[2], aquella que explora las versiones de la noción de *castración* presentes en la enseñanza de Jacques Lacan, especialmente en su último período.

Para ello recorreremos un camino que nos llevará del examen de los textos de Lacan en donde la castración es abordada en tanto que operando en el campo mismo del fantasma, al de aquellos en los que la castración se propone decididamente como real. Culminaremos en el punto mismo en que se formule el interrogante por su operación en la experiencia del psicoanálisis.

## 2. La castración fantasmaticada:

En nuestra investigación hemos aislado en primer lugar, entonces, una versión fantasmaticada de la castración, presente especialmente en algunos textos del Lacan de comienzos de los años '60.

Se trata de la castración *del* fantasma -genitivo subjetivo-, en relación con la cual, vale la pena distinguir cuando menos dos niveles.

El primero: si la castración puede fantasmaticarse es porque el falo imaginario -función imaginaria de la castración- pivotea de uno al otro de los términos del fantasma (cf. 1, p. 805). En efecto, cuando la castración imaginaria se incluye en el objeto *a*, se configura el *agalma* que, velando lo real del objeto por la falta, lo vuelve tesoro inestimable. Al redoblar, en cambio, la barra

del sujeto, constituye como tal el apoyo de la castración sobre el que el yo del neurótico produce sus volteretas con el fin de encubrirlo.

El segundo: no puede soslayarse que la razón última del aferramiento del neurótico a esta castración (cf. 1, p. 806) se capta franqueando la danza del falo imaginario para considerar el recurso simbólico que es, a fin de cuentas, el que permite la operatividad de esa alternancia fálica entre los dos términos del fantasma. En efecto, la castración se inscribe sobre todo, en ese *losange* que garantiza, como marca dejada por un *punzón* (Lacan nombra repetidamente *punzón*, al rombo que separa al sujeto del objeto en la fórmula del fantasma:  $\$ \diamond a$ ), la puesta a distancia del objeto *a* permitiendo el espacio de respiro del deseo. No por nada Lacan pudo leer esta fórmula, también de esta manera: "sujeto tachado *corte* de *a*" (cf. 2, 16/5/62, 30/5/62, 13/6/62 y 27/6/62). Lo que permite, entre otras cosas, poner a la vacilación del fantasma -con su efecto de angustia- en la cuenta de la deflación en la eficacia de ese *corte*. Razón suficiente para explicar el aferramiento neurótico antes aludido.

## 3. Más acá de la castración fantasmaticada: la disyunción entre la castración y el Edipo:

Pero interesándonos especialmente delimitar un estatuto de la castración que no sea la del fantasma, en nuestra investigación hemos avanzado acompañando el paso decisivo que produce Lacan en el Seminario 17 (cf. 3). Lo que se termina de operar allí (porque, por cierto ya había en su enseñanza algunas luminosas anticipaciones[3], en última instancia, es la disyunción entre la castración y el Edipo.

Efectivamente, mientras que el segundo llega a ser propuesto en este seminario incluso como un sueño de Freud que merece interpretarse (cf. 3, p. 124), de la primera Lacan opina que no es un fantasma, como pretendería una pendiente psicologizante, sino que se define como: "*la operación real introducida por la incidencia del significante, sea el que sea, en la relación del sexo*" (3, p. 136).

Sobrayemos aquí, por un lado, operación real; por el otro, incidencia del significante.

En efecto, indicamos con este Lacan del Seminario 17 que *más acá* de la posible fantasmaticación de la castración -soporte de cualquier temor neurótico- se halla la castración real, de la que aquel no es más que velo; al tiempo que destacamos el relevo, a esta altura de su enseñanza, del padre del fantasma -sindicado por el neurótico (lo que Freud no se cansó de señalar) como aquel del que la castración proviene- por la función propia del significante -el que sea-: la castración procede así, menos del padre del Edipo, que del lenguaje mismo[4].

El Edipo, así, novelaría una pérdida de goce inicial -castración real- que se sigue del hecho mismo de habitar el lenguaje. Tal pérdida original se redobla entonces por los "mitos freudianos del padre" (8, p. 19) que no son, según Lacan, sino otras tantas "tentativa[s] de dar forma épica a lo que se obra de la estructura", o incluso, "ficciones que el impase sexual segrega para racionalizar el imposible del que provienen" (6, p. 116).

## 4. Más allá de la castración fantasmaticada: la posibilidad del amor

Pero nos hemos visto forzados por la última enseñanza de Lacan a dar todavía otro paso más en nuestra investigación, ahora,

más allá de la castración fantasmática.

Efectivamente, si la "afirmación" inicial de la castración real se deja "negar" por el movimiento por el cual el fantasma neurótico la "racionaliza", entregándole una forma "é(dí)pica", vale la pena esbozar un tercer tiempo, *aufhebung* -negación de la negación, si se quiere-, que abre, entre otras posibilidades, la del amor -pués hay que tomar nota de que "cuando algo se juega pero seriamente, entre un hombre y una mujer [en el plano del amor], siempre se pone en juego la castración" (4, 6-1-72)-.

Es que es preciso preguntarse qué sería del amor si la castración que lo sostiene se redujera a la del fantasma. Respuesta: la perversión polimorfa del macho. Amor perversamente orientado que degrada al Otro sexo a jugar el juego del fantasma del hombre (cf. 5, p. 88): en términos del Lacan del Seminario 20, amor *homosexual* o *fuera-de-sexo* (5, p. 103).

Pero lo cierto es que no es esta la única posibilidad que la estructura le ofrece al sujeto -en principio, al masculino (es del lado hombre de las fórmulas de la sexuación donde Lacan inscribe al sujeto)- vía por la que se retoma, nos parece, la castración real, empujándolo más allá de los estrechos límites de su perversión polimorfa. Castración *del* fantasma, podemos insistir, pero ahora, genitivo objetivo: castración que conduce *más allá* del fantasma.

Así leemos el planteo de Lacan en el Seminario 20: "para el hombre, a menos que haya castración, es decir, algo que dice no a la función fálica, no existe ninguna posibilidad de que goce del cuerpo de la mujer, en otras palabras, de que haga el amor" (5, p. 88).

Es decir, se trata de la posibilidad de *una* castración operada aquí por la ex-sistencia (real) de una excepción que, poniendo en suspenso la función fálica 'ø' -propuesta, además, en el Seminario 23 como la primera letra del término fantasma (cf. 7, 16-3-76)-, haría lugar a una vertiente del amor que no excluiría -como sí lo hace aquella del fantasma- la posibilidad del goce del cuerpo del Otro sexo.

Vertiente *hetero* y poética (cf. 5, p. 88) del amor, soportada de un "decir que no", que introduce el interrogante con el que concluimos: ¿no es acaso de este orden de excepción, de esta castración real, de la que se sostiene en última instancia la operación analítica como tal?

---

## NOTAS

[1]. "Relaciones entre la histeria y la femineidad en el último período de la obra de Jacques Lacan (1970-1981)". Director: Fabián Schejtman.

[2]. "La estructura del nudo borromeo en la caracterización de la histeria en el último período de la obra de Jacques Lacan (1974-1981)". Director: Roberto Mazuca. Codirectores: Fabián Schejtman y Claudio Godoy.

[3]. Por ejemplo: "... lo que no es un mito, y lo que Freud formuló sin embargo tan pronto como el Edipo, es el complejo de castración" (1, p. 800).

[4]. Relevo, en última instancia también, del padre del Edipo por el "padre real": agente de la castración que habría que acercar entonces a la función *castratoria* propia del lenguaje como tal.

## BIBLIOGRAFÍA

LACAN, J. (1960): "Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano". En *Escritos 2*, op. cit.

LACAN, J. (1961-62): *El Seminario. Libro 9: "La identificación"*. Inédito

LACAN, J. (1969-70): *El Seminario. Libro 17: "El reverso del psicoanálisis"*. Paidós, Buenos Aires, 1992.

LACAN, J. (1971-72): *El saber del psicoanalista*. Inédito.

LACAN, J. (1972-73): *El Seminario. Libro 20: "Aún"*. Paidós, Barcelona, 1985.

LACAN, J. (1973): "Televisión". En *Radiofonía y Televisión*, Anagrama, Barcelona, 1977.

LACAN, J. (1975-76): *El Seminario. Libro 23: "Le sinthome"*. Inédito.

MILLER, J.-A. (1992): "Breve introducción al más allá del Edipo", en *Del Edipo a la sexuación*, ICBA-Paidós, Buenos Aires, 2001.

# EL FUROR DE LAS PULSIONES

Silveyra, Lucía  
UBACYT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Desde Freud, el concepto de pulsión resulta esencial para la experiencia analítica. Nos interesa considerar la interpretación en el análisis con niños como una pregunta dirigida a la pulsión y la dificultad que implica para el trabajo analítico la pulsión de muerte y el masoquismo erótico. Desde allí, considerar los límites que se imponen a la interpretación y encontrar alguna forma de penetrar lo real en juego de la experiencia. Otras formas de intervención, de uso del lenguaje, que no recaigan sólo en la palabra, permitirán avanzar en la vía del deseo y llevar las intervenciones en transferencia al mundo de un sujeto que aún está formándose. Intervenciones que operando por el significante recaigan sobre el objeto y de las que a-posteriori podremos verificar su valor de interpretación en la medida en que opere una pérdida y la repetición sea, al mismo tiempo, una operación de corte entre el sujeto y el objeto, que surge en el lugar de la falta, en la que el sujeto viene a alojarse. Cuestiones que caracterizan el análisis de aquellos niños que llegan cuando aún la represión primaria no ha terminado de instalarse y todavía no es posible diferenciar lo consciente de lo inconsciente.

## Palabras Clave

niños, temporalidad, pulsión, interpretación.

## Abstract

### THE FURY OF THE DRIVES

From Freud's developments the drive is a basic concept for the psychoanalytical experience. We are going to consider the connection between drive and interpretation and the obstacles that the erotogenic masochism and the death drive impose on the analytical work with children.

## Key words

child-hood, time, drive, interpretation.

A partir de Freud el concepto de pulsión resulta esencial para la experiencia analítica. En *Pulsiones y destinos de pulsión*, Freud define a la pulsión como un concepto fundamental convencional[i] del cual no podemos prescindir aunque, advierte, el progreso del conocimiento no tolera fascinarse con las definiciones. La teoría de las pulsiones -escribe en 1915- es la cuestión más importante pero también la menos acabada de la doctrina psicoanalítica. Avanza en la investigación y en 1920 introduce, con la pulsión de muerte, una nueva lectura de lo que venía insistiendo como obstáculo a la curación abriéndose, de este modo, otras perspectivas clínicas.

Cuando Lacan vuelve al concepto freudiano de pulsión como un concepto fundamental del psicoanálisis retoma la pregunta que, como buen epistemólogo Freud se planteara ¿que es lo que hace que una vez introducido en la ciencia un concepto sea aceptado o rechazado? "Se mantendrá si funciona, se diría hoy día -yo diría que lo hará si traza su vía en lo real que se ha de penetrar. Pasa lo mismo con todos los demás *Grundbegriffe* en el ámbito científico".[ii]

Nos interesa considerar, en esta oportunidad, el *peso clínico* de la pulsión cuando se trata del análisis de un niño.

"No es preciso adentrarse mucho en un análisis de adulto, basta haber analizado niños para conocer ese elemento que confiere peso clínico a cada uno de los casos con que tratamos. Ese elemento es la pulsión".[iii]

Hace unos años, en ocasión de haber sido invitada a Buenos Aires, Françoise Dolto, psicoanalista francesa discípula de Lacan, supervisa el caso de un niño que rechazaba las interpretaciones, se ponía violento y le decía a la analista que era una tonta. La analista cuenta que el niño había hecho con plastilina un cable muy largo, con el que trataba de unir el consultorio donde él se encontraba y la sala donde lo esperaba la mamá. La interpretación, en ese momento, fue: Por este cable pasan mensajes secretos entre tú y tu mamá, que solo ustedes pueden descifrar.

Dolto cuestiona la intervención y dice que la analista hubiese podido intervenir haciendo una pregunta dirigida al paciente, tal como: "a mí me gusta entender ¿se trataría, tal vez, de un cable telefónico o de una víbora a la que le gustaría estar viva?" Y agrega, si usted le pregunta al niño "esto, qué es?"[iv] Es muy probable que no reciba respuesta.

Por otro lado, Dolto considera que hasta ese momento la analista había interpretado como teniendo un saber sobre el niño y que si en un análisis se trata de que a través de las preguntas que le dirige el analista el analizante pueda ir encontrando sus respuestas, el rechazo es parte de la resistencia del propio deseo, en la medida en que lo que se ha hecho al interpretar es darle un trozo de teoría sin llegar a escucharlo. Concluye, entonces, que se trataría de formular una interpretación que, como pregunta, apunte a la pulsión y al objeto, una pregunta a la pulsión.

Una primera cuestión que se desprende de la intervención es que no se trata de transmitir un conocimiento o de que el analista sepa sobre su paciente, sino de estar en el lugar de aquél que parece saber más sin olvidar que el discurso analítico adquiere su estatuto renunciando, como proponía Freud, a todo intento de educación o de gobierno. Es el deseo del analista el que da un lugar particular al saber como verdad en la cura

El momento importante, escribe Winnicott, se refiere al análisis de un niño, es aquél en el cual el niño se sorprende a sí mismo. "Lo importante no es el momento de mi inteligente interpretación. La interpretación fuera de la madurez del material es adoctrinamiento y produce acatamiento"[v]. Rechazo o acatamiento, dos respuestas a una intervención que no está dando en el clavo. Pero, ¿qué es una pregunta a la pulsión y por que nuestra intervención apuntaría en esa dirección? Porque no podemos pensar el análisis sin la pulsión como vía de entrada al deseo y al objeto y a lo real de la castración. Es un punto que hace a la unidad del análisis sin distinción de edades cronológicas.

Desde la precisión y la sencillez de la formulación de Dolto, una interpretación es una pregunta que se refiere a la pulsión, podemos considerar algunos aspectos de la clínica con niños en su articulación con este concepto.

Cuando se trata de los niños, de la ebullición pulsional, del ruido y el furor de las pulsiones, y del desorden pulsional propio del trauma las palabras parecieran no alcanzar para establecer algún orden y representar al sujeto. "Si hay algo que Melanie Klein quiso plantearnos es que la situación primera es caótica, verdaderamente anárquica. Lo característico del origen es el

ruido y el furor de las pulsiones. Se trata de saber, como puede establecerse sobre esta base una especie de orden”[vi].

Cómo hacer del ruido discurso que, como producto de la articulación significativa, genere palabras, y una palabra lleve a otra.

Ahora bien, el encuentro con lo sexual es siempre errado y el trauma es el agujero en el que convergen las representaciones inconscientes sin poder, en el límite, representarlo. Consideramos los límites que el agujero real del sexo hace al saber o a la interpretación pero nos interesa, en esta oportunidad, transmitir lo que, de hecho, vamos logrando cuando en lo azaroso del encuentro los chicos llegan a la consulta porque sufren o algo no camina.

Encontrar alguna forma de penetrar lo real en juego de la experiencia, real que no es anterior a la palabra, con las dificultades que la clínica nos plantea, cuando se trata de la relación de la sexualidad con el psiquismo, del ello y de la pulsión, donde el sufrimiento mudo, no llega a presentarse como síntoma y solo contamos con la angustia como brújula para orientar la cura.

Freud ya nos había alertado que al niño hay que prestarle muchas palabras y muchos pensamientos a pesar de lo cual, sostenía, no lograremos quizás que la conciencia penetre hasta los estratos psíquicos más profundos.

En De la historia de una neurosis infantil, leemos:

“Hemos conseguido diferenciar con éxito, en la psicología del adulto, los procesos anímicos en concientes e inconscientes y describir claramente ambas especies. En cambio tratándose del niño, es difícilísima tal distinción, siéndonos casi imposible diferenciar lo conciente de lo inconsciente... lo conciente no ha adquirido todavía en el niño todos sus caracteres, aún se halla en pleno desarrollo y no posee la capacidad de transponerse en representaciones lingüísticas.”[vii]

Entre la estructura y el desarrollo, no podemos dejar de tener en cuenta que nos encontramos frente a un sujeto que aún se halla en pleno desarrollo y en el curso de la transferencia podremos ser actores de lo que se está constituyendo.

Dice Ferenczi de Arpad, “el trabajo de represión todavía no era capaz enteramente de ocultar el significado de sus particularidades, lo original, lo reprimido, todavía podía centellear a través de su discurso y más aún, en ocasiones, se hacía evidente con sorprendente franqueza y crudeza.”[viii]

Si la represión primaria, como fundamento del inconsciente, se está constituyendo y, por consiguiente, el método de la asociación libre no llega muy lejos, intentaremos llevar las intervenciones en transferencia al mundo de un sujeto que está formándose. La vida profunda de cualquier niño es la difícil armonía de un mundo que está creándose, escribe L. Ferdinand Celine.

Nuestra lectura el tiempo histórico como dimensión propia del sujeto, inscripta en el lenguaje, nos interesa no como modelo de maduración psicológica preestablecido donde el niño es considerado una sucesión de fases del desarrollo sino como un tiempo donde lo esencial es el desencuentro, la no coincidencia entre la imagen y la prematuración, entre la anticipación del significante y la retroacción del significado y donde el sujeto se convierte, en cada etapa, en lo que era antes y se anuncia en el futuro anterior, en el habrá sido.

Como con las palabras es fácil enredarse, podremos intentar con otras formas de uso del lenguaje que pondrán a prueba nuestra imaginación: preguntas cuyas respuestas, tal vez, quedarán en suspenso, puntuaciones, cortes, equívocos, trabajo con los padres, silencios a ser escuchados, pueden tener sobre el niño un efecto más directo y revelador a la hora de avanzar en su deseo.

Intervenciones que operando por el significante recaigan sobre el objeto y de las que, a-posteriori, podremos verificar su valor de interpretación en la medida en que opere una pérdida y la repetición sea, al mismo tiempo, una operación de corte entre el sujeto y el objeto, objeto que surge en el lugar de la falta en

la que el sujeto viene a alojarse. La lengua alemana utiliza el género neutro y acentúa este lugar de objeto, estructural, del niño (das Kind).

Recordemos que Freud considera a Arpad un caso de totemismo positivo donde el tótem, que en lugar de prohibir provoca, lo lleva a identificarse con lo temido.

Ferenczi cuenta que en la primera y única entrevista que tiene con el niño, inmediatamente de entrar en la habitación, llamó la atención de éste un pequeño bronce de un gallo de montaña que se encontraba entre sus numerosos objetos, lo tomó y le preguntó: ¿me los vas a dar? Le di un lápiz y un papel, cuenta Ferenczi, y dibujó un gallo.

Recursos que tienen los niños, si se los escucha, el niño le habla al Otro, para decir: dibujos, juegos, que como escenas significantes establecen oposiciones y diferencias, a través de las cuales intervenir. Lo que, también, nos advierte que no esperemos sólo palabras para decir lo que les pasa, ya que el no disponer de ellas, contribuiría a fijarlos en su inhibición.

Algunas de estas cuestiones fueron surgiendo en el curso de los análisis de algunos niños que llegan cuando aún la represión primaria no terminó de instalarse, siéndonos casi imposible diferenciar lo conciente de lo inconsciente, y donde tenemos la posibilidad de actuar sobre los factores que plasman la neurosis. La pulsión, “requerimiento que hace el cuerpo a la vida anímica”[ix] al tocar el límite entre lo psíquico y lo somático, es uno de estos factores y, también, el que más resistencia opone al trabajo analítico.

Se trata, entonces, en este tiempo de la infancia, Kinderzeit lo nombra Freud, de esperar y avanzar, hasta donde podamos, en la marea de las pulsiones y en el montaje gramatical que ordene el destino de la pulsión, de poner en juego ese objeto que la pulsión recorta en su recorrido y que no es más que la presencia de un vacío que desencadena la repetición y organiza la realidad, tiempo al que la angustia imprime su marca.

Freud en el artículo sobre las teorías sexuales infantiles, habla de predilección pulsional y dice que las teorías, aunque falsas, contienen un fragmento de verdad impuesto por la pulsión. La pulsión recorta, en su circuito, bordes de un cuerpo marcado por el Otro, atravesado por el significante, más estrictamente por esa cadena significativa que como demanda inscribe la pulsión en la estructura de lenguaje del inconsciente.

En el seminario sobre La angustia, se empieza a esbozar la cuestión de que la renuncia al goce del cuerpo entraña necesariamente la división del sujeto y el objeto aparece en ese contexto como el resto de un sujeto atravesado por el significante.

Así, “la sexualidad solo concierne al psicoanálisis en la medida en que se manifiesta, en forma de pulsión, en el desfiladero del significante, donde se constituye la dialéctica del sujeto en el doble tiempo de la alienación y la separación”.[x] Movimiento de alienación y separación en el que el sujeto se constituye y del que en algunos casos podremos como analistas dar testimonio.

El analista de niños puede serlo todos menos una sombra, decía Anna Freud. Se trata para el analista de su presencia, de ocupar el lugar del agente como semblante del objeto a [xi], de un a que todavía resta perder, momento de afirmar el corte entre el sujeto y el objeto que lo representa y de delimitar la pérdida de satisfacción que esta operación implica. Renuncia a la satisfacción que no será sin una ganancia de placer, que podremos ubicar como producto de discurso, de la articulación significativa.

A partir del desamparo inicial, de su condición de infans, el niño está más expuesto al deseo del Otro y a la dependencia significativa que la misma implica. De allí que la transferencia tome formas variadas y los juguetes y los objetos transicionales se hagan necesarios[xii].

En Posición del inconsciente, leemos que la transferencia es una relación ligada al tiempo y su manejo. El analista forma parte de ese tiempo y en la transferencia podremos interrogar



el lugar del niño en relación al Otro parental. Me comía a Lucía, frase gramatical, escritura vacilante, entre el transitivismo de comer y ser comido, de un chico que venía porque tenía miedos y dibujaba bocas que amenazaban tragarlo. Momento de producción del inconsciente en el tiempo de la transferencia, en su actualidad, y en el fuera de tiempo de la pulsión que actúa como fuerza constante.

Privilegio de la discontinuidad, de lo discreto, y de la diferencia que se liga al objeto *a*, como un tiempo de separación, en que el corte equivale a la interpretación.

Decía al comienzo de la novedad que introduce la pulsión de muerte y con ella la reubicación de las resistencias que se oponen al análisis.

La satisfacción pulsional que se inscribe entonces es otra que la del período previo a 1920. Con Más allá se introducen la pulsión de muerte, el masoquismo erótico, lo no-ligado y un más allá que apremia a buscar su satisfacción. Y con este giro se vuelve patrimonio común saber que “las experiencias de los primeros cinco años adquieren un poder de mando sobre la vida, al que nada posterior contrariará”. [xiii]

En la época de la Metapsicología de 1915 el conflicto se sostiene en la sexualidad infantil. Agujereado el campo del principio del placer la condición del conflicto pasa a ser, en su oposición a lo ligado, lo no ligado. Se trata de la pulsión de muerte. De allí que el masoquismo erótico haga que la experiencia del inconsciente no sólo sea la de un no-saber sino la de un saber regulado por la resistencia interna del sujeto, es decir, por lo no ligado. El saber, pues, está vinculado a lo sexual y la resistencia indica el anudamiento, en lo no ligado, del saber al goce. Sólo podrá existir un acceso a ese saber, a esa resistencia, si el sujeto, a través de la repetición, trans-elabora (*Durcharbeiten*) en la cura, las condiciones de esa resistencia. Reproducir un modelo de neurosis como operación de discurso, en las palabras de Lacan. Si hay algo que este niño no podía hacer era esperar, no solo le resultaba doloroso sino que le traía problemas en el trato con los otros que, a veces, terminaban a los golpes. En una de las sesiones se escucha tocar el timbre: era al paciente que venía a continuación. Le digo que voy a abrir la puerta y a pedirle que espere. Me pregunta, ¿“No se enoja si lo haces esperar”? Oportunidad de poner palabras a la urgencia, al apremio de la pulsión, de tomarse tiempo, de modularla en el tiempo de la transferencia.

---

## Bibliografía

- S. Freud, *Pulsiones y destinos de pulsión*, AE, XIV. Las referencias remiten a *Gesammelte Werke* (GW), Frankfurt am Main, Fischer Verlag, 1999 y OC., Amorrortu Editores (AE), Buenos Aires, 1978-85.
- S. Freud, *Más allá del principio de placer*, AE, XVIII.
- L-F, Céline, *Semmelweis*, en “La ballena blanca”, año 1 número 2, Bs. As., septiembre de 1997, pág. 29.
- J. Lacan, *El Seminario, libro X, La angustia*, inédito.
- A. Freud, *El psicoanálisis del niño*, Bs. As., Horme, 1978.
- J. Lacan, *Posición del inconsciente*, en *Escritos II*, México., Siglo XXI, 1975.
- S. Freud, *Análisis terminable e indeterminable*, AE, XXIII.

[i] “Muchas veces hemos oído sostener el reclamo de que una ciencia debe construirse sobre conceptos fundamentales (*Grundbegriffen*) claros y definidos con precisión. En realidad, ninguna, ni aun la más exacta, empieza con tales definiciones(...) Sólo después de haber explorado más a fondo el campo de fenómenos en cuestión, es posible aprehender con mayor exactitud también sus conceptos científicos fundamentales y afinarlos para que se vuelvan utilizables en un vasto ámbito, y para que, además, queden por completo exentos de contradicción. Entonces quizás haya llegado la hora de acuñarlos en definiciones. Pero el progreso del conocimiento no tolera rigidez alguna, tampoco en las definiciones. Como lo enseña palmariamente el ejemplo de la física, también los «conceptos fundamentales» fijados en definiciones experimentan un constante cambio de contenido. Un concepto fundamental convencional de esa índole, por ahora bastante oscuro, pero del cual en psicología no podemos prescindir, es el de pulsión” (S. Freud, *Pulsiones y destinos de pulsión*, AE, XIV, 113).

[ii] J. Lacan, *El Seminario, libro 11, Los cuatro conceptos fundamentales del*

*psicoanálisis*, Bs. As., Paidós, 1986, pág. 170.

[iii] Ídem, pág. 169.

[iv] Françoise Dolto, *Textos inéditos*, Bs. As., Alianza, 1998, pág. 101.

[v] D. W. Winnicott, *Realidad y juego*, Bs. As., Gedisa, 1991, pág. 75.

[vi] J. Lacan, *El Seminario, libro 4, La relación de objeto*, Bs. As., Paidós, 1994, pág. 67.

[vii] S. Freud, *De la historia de una neurosis infantil*, AE, XVII, 95-96.

[viii] S. Ferenczi, *Un pequeño Hombre gallo*, en “El psicoanálisis con niños hoy”, Bs. As., Imago Mundi, pág. 119.

[ix] S. Freud, *Esquema del psicoanálisis*, AE, XXIII, 146.

[x] J. Lacan, *El Seminario, libro 11, Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, ob. cit., pág. 274.

[xi] “No ha de creerse que en modo alguno sostengamos nosotros al semblante. Ni siquiera somos semblante. Somos en ocasiones lo que puede ocupar su lugar y hacer reinar ahí, ¿qué? -el objeto *a*. El analista, en efecto, en todos los órdenes de discurso que se sostienen actualmente -y esta palabra no es cualquier cosa, si damos al acto su pleno sentido aristotélico- es quien, al poner el objeto *a* en el lugar del semblante, está en la posición más conveniente para hacer lo que es justo hacer, a saber, interrogar como saber lo tocante a la verdad” (J. Lacan, *El Seminario, libro 20*, Bs. As., Paidós, 1981, pág. 115).

[xii] “*Todo el mundo sabe, y antes que nadie los psicoanalistas de niños, que se necesitan bastantes pequeños objetos para mantener una relación con el niño*”. J. Lacan, *La dirección de la cura y los principios de su poder*, en *Escritos I*, México., Siglo XXI, 1980, pág. 249.

[xiii] S. Freud, *Moisés y la religión monoteísta*, AE, XXIII, 121.

# PSICOTERAPIA PSICOANALÍTICA DE GRUPOS PARALELOS PADRES-HIJOS: DESARROLLO DE MODALIDADES DIAGNÓSTICAS ESPECÍFICAS

Toranzo, Elena; Taborda, Alejandra.  
Universidad Nacional de San Luis

## Resumen

En la consulta psicológica por niños, el abordaje psicoterapéutico psicoanalítico de grupos paralelos de padres y de hijos desarrollado por Torras de Beà (1996) posibilita trabajar a fondo las fantasías inconscientes estructurantes del psiquismo, instaladas en la dinámica relacional intersubjetiva. Por la complejidad de la consulta, para sostener esta modalidad terapéutica es necesario desarrollar un trabajo diagnóstico a nivel individual, previo a la conformación de los grupos. Por ello, en este artículo nos centraremos en: la presentación y fundamentos de la Entrevista para Padres (Toranzo 2000), su administración, y análisis; podrá verse cómo aprovechamos los aspectos terapéuticos del diagnóstico, teniendo como eje el proceso transferencial. Mostraremos cómo las fantasías inconscientes que aparecen en la relación aquí - ahora con el terapeuta, forman parte de la relación madre - hijo y de la transmisión transgeneracional de aspectos sanos y enfermos.

## Palabras Clave

Psicoanálisis. Diagnóstico. Psicoterapia. Grupos

## Abstract

### ESPECIFIC DIAGNOSTIC CATEGORY DEVELOPMENT.

In consultation surgery about kids, the psychoanalytic and psychotherapeutic approach for parallels groups of parents and sons, developed by Torras de Beà (1996), results beneficial because makes possible to work deeper the unconscious fantasies installing in the dynamic intersubjective relational. Because of the complex of the surgery we consider that to arrive to support this therapeutic form is necessary to develop a peculiar diagnostic work in an individual level, before to the conformation of both groups, with a double intention: - choose the patients who could be benefit with this frame, and - gave a place where the configuration of the therapeutic alliance begin. Attended to the exposed, in this article we are going to centre in: the presentation and basis from Interview for parents (Toranzo 2000), laying stress in the form of the administration, and in the analysis of the clinical material. This work show us how we make the therapeutic diagnostic angles, having as analysis axis the transferential process in the individual and groupal way. We show how the unconscious fantasies which appear in the relationship here - now with the therapist, takes part of the relationship mother - son and the transmission transgenerational for healthy and sick aspects.

## Key words

Psychoanalysis. Diagnostic. Psychotherapy. Groups.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo se haya inserto en el desarrollo de modalidades diagnósticas específicas y la investigación empírica de proceso terapéutico de grupo. Nos referiremos a la psicoterapia de grupos paralelos padres-hijos y presentaremos una modalidad diagnóstica para padres, desarrollada a partir de la "Entrevista para Padres", Toranzo (2000), instrumentada con el propósito de: a) arribar a la conformación de los grupos paralelos de padres y de hijos, b) brindar un espacio donde se inicie la alianza terapéutica y c) delinear los elementos esenciales de la conflictiva padres e hijos que luego serán trabajados, esto teniendo en cuenta que la consulta deviene a partir de los síntomas del niño.

En coincidencia con Torras de Beà (1996), consideramos que los grupos paralelos implican trabajar con dos grupos que funcionan simultáneamente, en la misma institución, cada uno con su propio coordinador. Además, para llevar a cabo el tratamiento del niño, es condición necesaria la concurrencia regular de al menos uno de los padres al grupo terapéutico asignado.

Los **grupos paralelos de hijos y de padres** funcionan como soportes mutuos, dado que cada miembro de la relación (padre-hijo) establece una situación de complementariedad: si uno se modifica, influye en el otro a partir del interjuego de las identificaciones e identificaciones proyectivas, lo que amplifica los efectos terapéuticos. Además, el trabajo con **grupos paralelos** permite trascender la estructura individual y/o familiar al brindar un modelo exogámico donde cada integrante del grupo puede dar nuevos aportes. El **grupo de padres** aporta a la comprensión psicológica del vínculo con el hijo, y estimula la capacidad de entender los problemas por los que consultan incrementando la capacidad de contener al niño.

Consideramos que el tratamiento focal del rol de padres abre un espacio para la elaboración de la relación con sus propios progenitores, de separarse del pasado, dado que, tal como lo señalan, Brazelton y Cramer (1993) el deseo de tener hijos, entre otras cosas, representa el cumplimiento de ideales y oportunidades perdidas, el anhelo de reflejarse en el niño y renovar viejas relaciones, la oportunidad de reemplazar como de separarse de la propia madre. Cada hijo es la invitación a revivir, recrear y elaborar la historia vivida con los propios padres, por lo que buscamos llegar de un modo activo a los focos conflictivos de la relación de padres e hijos a los efectos de disminuir el dolor e incitar al cambio.

Nos centraremos en la **Entrevista para Padres** (Toranzo, 2000) como un recorte del proceso diagnóstico desarrollado con los padres, y su función en el desarrollo de la transferencia inicial como en el proceso terapéutico en sí mismo.

Para elaborar la **Entrevista para Padres** se tomó como referencia la Entrevista de Apego para Adultos (Mary Main et. al., 1985) recreándola a los efectos de hacer factible su utilización en una población clínica; guiados también por lo consignado por Marrone (1992) respecto a la pertinencia de trabajar con los aportes de la teoría del apego en terapia individual, grupal, familiar o de pareja, en coherencia con el énfasis puesto en la relación interpersonal. En cualquiera de estas áreas la tarea del terapeuta, basada en la recolección histórica de la vida vincular, es ayudar a reorganizar los modelos representacionales concientes e inconscientes. Este proceso

involucra una revisión cognitiva y afectiva de la visión de sí mismo y de los demás, que posibilita pensar los caminos recorridos, la repetición y focalizar en el modelo relacional que se establece con el hijo por el que se consulta.

### CONSIDERACIONES SOBRE LA TÉCNICA

Una vez concluido el diagnóstico del niño y evaluada la pertinencia de proponer el tratamiento psicoterapéutico de grupos paralelos de padres y de hijos, contando con la genuina aceptación del niño y de los padres, los últimos son derivados a los psicoterapeutas a cargo del grupo de padres, quienes les realizarán el diagnóstico individual.

Nuestra propuesta psicoterapéutica tiene tres objetivos que cumplir desde el proceso diagnóstico: 1- Proveer una base segura para que el paciente pueda explorar sus experiencias pasadas y presentes, sus ideas y sentimientos, brindando seguridad, autonomía, responsabilidad e independencia en sus propias decisiones. 2 -Ayudar a explorar sus circunstancias presentes, en qué situación se encuentra. 3 -Ayudar a relacionar el pasado con el presente y así identificar los modelos construidos y transmitidos.

El proceso se inicia con la administración de la Entrevista para Padres en forma individual a cada padre. Esta entrevista, semiabierta, consta de 20 preguntas, cada una incluye sondeos no sistematizados y pretende describir las relaciones tempranas de los padres y desde allí ir creando un camino para la revisión del rol paterno-materno. Las preguntas abarcan desde las primeras relaciones con su familia de origen, para arribar a cómo creen que las vivencias relacionales afectan la relación con el hijo. Debe realizarse con actitud clínica empática que facilite la expresión abierta de sus sentimientos; con la menor interferencia del entrevistador; promoviendo el recuerdo en tiempos, espacios, sensaciones corporales.

Las preguntas consignadas son utilizadas como una guía interna del entrevistador, no como un protocolo. La entrevista se analiza tal como se hace con una entrevista clínica, considerando la transferencia-contratransferencia, las congruencias-incongruencias que surgen del relato. Luego se infieren las modalidades de apego y relacionales, concientes o inconcientes, que como "estrategias adaptativas" (Main, 2001) influyen en la relación con sus hijos.

La Entrevista para Padres se administra en un encuentro sin límite de tiempo, aunque habitualmente puede cumplimentarse aproximadamente en dos horas treinta. Al analizarla teniendo presente el tiempo, es importante observar qué sectores fueron más extensos o muy cortos. Este análisis minucioso puede permitirnos apreciar las técnicas defensivas que surgen frente a la angustia que provoca el contacto con otro, sean ellas del orden obsesivo, fóbico, histérico, etc.

En el transcurso global de la entrevista, es menester analizar sobre qué contenidos y/o en qué pasajes históricos fue necesario aplicar sondeos; en cuáles se pudo llevar a cabo este procedimiento fluidamente y cómo se efectuó el interjuego entre la información general con el relato de episodios biográficos específicos.

Ponemos especial énfasis en llevar al paciente a episodios biográficos, por dos motivos: a) el valor diagnóstico que reviste y b) porque estimula la emergencia de recuerdos vívidos, significados en escenas, casi a modo de un psicodrama, en el que el representar es reemplazado por el recordar escenas referidas verbalmente. Este recorrer el pasado en compañía intenta iniciar el camino para que luego en el grupo despliegue un espacio para pensar la repetición y elaborar los aspectos conflictivos con sus propios padres y con sus hijos.

La mayor parte del análisis se centra en la coherencia global de las representaciones concientes e inconcientes relacionadas con el vínculo con el pasado en su infancia, y en el aquí y ahora con su hijo. Con este propósito se requiere tener en cuenta los recuerdos sobre acontecimientos, los fallos en la memoria, contradicciones, la exactitud de la construcción lingüística y la

coherencia-incoherencia que se registren entre el contenido verbal y la comunicación no verbal, lo que pone a la luz aspectos disociados.

### ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

En cuanto al efecto que provoca la Entrevista para Padres, hemos podido observar cinco modalidades predominantes, no excluyentes entre sí: 1- la entrevista sirvió casi exclusivamente de catarsis; 2- marcó una tendencia a quedarse en la historia sin poder responder a la actualidad con sus hijos (resistencia); 3- marcadas zonas de confusión respecto de la propia identidad con respecto a la del hijo (necesidad de complementar el tratamiento grupal con el individual); 4- desconexión emocional con el relato; 5- inicio de una nueva mirada sobre el pasado (posibilidad de pensar sobre la relación actual con el hijo y sus conflictos respecto a la parentalidad).

La tendencia en los padres a refugiarse en su historia infantil sin poder salir de ella, que aparece en la Entrevista para Padres y en las sesiones de grupo, es una situación frecuente e inevitable que suele ir asociada a la resistencia a ocuparse de las situaciones dolorosas actuales, tal como lo señala Torres de Beà (1996) y como hemos corroborado en nuestra experiencia.

A modo de ejemplo, nos centraremos en mostrar -en términos generales- cómo se vincula el funcionamiento conflictivo de una madre observado en la Entrevista para Padres y en el grupo, con la configuración de síntomas en su hija.

Esta madre, quien debió combinar los tratamientos grupal e individual, en la Entrevista para Padres había mostrado una marcada confusión entre su historia infantil y la identidad de su hija, quedando fantasiosamente el tiempo detenido en su propia niñez. Esta madre que inicia su Entrevista diciendo "yo no tengo padre" había sido violentamente golpeada por éste desde su tierna infancia y además, traumáticamente había visto como él y su media hermana tenían relaciones sexuales, lo que le provocaba asco y excitación, siendo más conciente el sentimiento de repugnancia. Refirió con pesar, que castigaba a su hija desde los dos años para luego arrepentirse buscando anular su sadismo con caricias y cuidados o controles extremos; quería dejar de hacerlo y no podía. De este modelo vincular trataba infructuosamente de escapar, anular, y no repetir, dado que lo vivía como una obsesión de la que quería desprenderse pero no podía, solicitando que se le ayudara a mitigar la ambivalencia de la que solo tenía conciente el enojo. Acusaba continuamente a su hija, en la actualidad de 7 años, de masturbarse compulsivamente o de exhibirse frente a otros, describiéndola como una "avispa" busca hombres. La mujer sufría obsesionalmente, temiendo que pudiera repetirse ahora con su hija la situación de incesto con el padre adoptivo de la niña, castigándola corporalmente y martirizándola con su obsesión, sin poder conectarse con el vacío y necesidad de contención que la niña manifestaba a través de enfermedades cutáneas a repetición (paspaduras crónicas alrededor de los labios y en las manos que llegaban a lastimarse.)

La modalidad relacional apreciada en la Entrevista para Padres se reproducía dentro del grupo terapéutico. En este espacio la mujer se acusaba de ser una "mala madre", que mataba a palos a su hija, provocando el asombro y el rechazo de sus compañeras de grupo, ocupando exhibicionistamente el lugar de la "madre monstruosa". Si bien la relación era muy conflictiva, los actos violentos, y la intensidad con que los describía, estaban en su historia y en su mente, más que en la realidad actual. Transferencialmente, buscaba crear en el grupo terapéutico una situación similar al tipo de relación que tenía con su padre como la que cuenta en la Entrevista "mi papá me metía la cabeza en un tacho con agua", generando en los miembros del grupo y en el terapeuta sentimientos hostiles del tipo "metamos su cabeza en un tacho de agua hasta que entienda". Esta modalidad relacional estuvo siempre presente en el curso del tratamiento provocando dolor, dificultando la posibilidad de

pensar. Pero, en la medida que podía compartir su angustia, disminuían los temores obsesivos, especialmente porque los otros padres ayudaban en la tarea de evaluar la gravedad de las situaciones que planteaba, distinguiendo entre la conducta normal o no de los niños. El proceso terapéutico de grupo fue ayudando a elaborar la situación descripta, a discernir entre fantasía y realidad, entre pasado y presente. Además le permitió una nueva experiencia con relación a su modo de vincularse con los demás, en la medida que el grupo no “actuaba” la transferencia negativa que despertaba en sus integrantes.

Paralelamente en las primeras sesiones de **grupo de niños**, el modo de relación de **la hija** estaba impregnado por la necesidad de ser castigada perdonada, donde lo importante no eran las necesidades sexuales sino la carencia de cuidados maternos. A partir de la Entrevista para Padres, el diagnóstico del niño y la relación que se establece dentro del grupo hemos podido observar que la repetición está impregnada de situaciones traumáticas que no se recuerdan o se recuerdan con tanta fuerza que se hacen impensables, quedando aspectos disociados que provocan movimientos defensivos y que llevan a la búsqueda desesperada de huir de la situación, con lo cual, lejos de conseguirlo, se reproduce casi textualmente en la relación con los hijos y en este caso, dentro del grupo.

Con lo expuesto queremos mostrar la similitud entre la madre y la niña en el modo de vincularse con el grupo, en los sentimientos que generaba en sus compañeros (enojo y rechazo), en la técnica para relacionarse (la niña tenía como recurso el acusar a sus compañeros, la madre acusaba a la hija y a sí misma) y en la temática conflictiva que presentaban.

Por lo tanto, el abordaje psicoterapéutico que presentamos permite observar cómo la modalidad relacional de padres e hijos y sus conflictos emerge desde el motivo de consulta, se clarifica en la Entrevista para Padres y se despliega y escenifica con toda su fuerza en la situación psicoterapéutica de los grupos paralelos y permite trabajar en distintos niveles transferenciales la compleja relación de padres e hijos, brindando mayores posibilidades de elaboración en un encuadre temporal breve. Consideramos que entender la estructuración del psiquismo a la luz de lo intergeneracional transmitido nos aleja de los modelos explicativos pulsionales y abre nuevos caminos para diseñar e investigar abordajes psicoterapéuticos psicoanalíticos específicos.

De este modo y a partir de estas consideraciones nos planteamos la experiencia de psicoterapia grupal como en un medio “facilitador” en el sentido de Winnicott (1979) ampliado a medio “proveedor” como propone Bleichmar (1998) cuando se refiere a “la función de aporte al sujeto por parte de lo externo de aquello que éste no puede producir por sí mismo” como básico para la estructuración del psiquismo y para el desarrollo de la función deseante que tiene su génesis e historia en la relación con los otros a partir de los procesos de identificación.

Desde esta perspectiva, este diseño psicoterapéutico se constituye en una herramienta idónea que puede funcionar como un continente proveedor que brinde posibilidades de resignificar la historia vivida y crear nuevos espacios psíquicos. Con ello buscamos generar la posibilidad de elaborar aquellas situaciones que por traumáticas conllevan fijaciones y un largo camino de repetición.

Revista de psicoanálisis N° 8.

MARRONE (1992) La teoría del apego y sus aplicaciones a la Psicoterapia *Revista Argentina de Psiquiatría VERTEX*, 3 (9), SHENGOL (1979), citado por BLEICHMAR, Hugo (1997) Avances en psicoterapia psicoanalítica. *Hacia una técnica de intervenciones específicas. Barcelona. Paidós.*

TABORDA, A. TORANZO, E. (2002) Del diagnóstico individual al tratamiento grupal de grupos paralelos de hijos y de padres. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del Adolescente*. N° 33/34. España

TABORDA, A. (2004) Diagnóstico y recursos psicoterapéuticos de niños. *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas*, de UNSL, IDEA , 46.

TORANZO, E. (2000) Hijos sin padres-padres sin padres. *I Congreso Hispano-Portugués de Psicología Set.2000 Sgo.Compostela*

WINNICOTT, DONALD (1979) El proceso de maduración en el niño. Estudio para una teoría emocional *LAIA Barcelona*

TORRAS DE BEA, EULALIA (1996) Grupos de hijos y de padres en psiquiatría infantil psicoanalítica. *Barcelona. Paidós.*

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAZELTON, T. y CRAMER (1993). La relación más temprana: Padres, bebés y el drama del apego inicial. *Barcelona. Paidós.*

BOWLBY, J (1988). La aplicación de la teoría del Apego a la Psicoterapia de Grupo. *Clínica y Análisis Grupal*. España

FAIRBAIRN W. R. (1966). Estudio psicoanalítico de la personalidad. *Buenos Aires. Paidós*

MAIN, M. (2001) Las categorías organizadas del apego en el infante, en el niño y en el adulto. *Aperturas psicoanalítica. Hacia Modelos integradores.*

# LA RETÓRICA EN LA MANIOBRA ANALÍTICA

Umérez, Osvaldo; Allegro, Fabián; Benjamín, Alicia; Rivas, Daniela; Surmani, Florencia.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En el presente trabajo se intentará dar cuenta de la maniobra analítica desde la perspectiva del psicoanálisis lacaniano. Para ello, nos valdremos del modo en que Lacan ha concebido la experiencia analítica en distintos momentos de su obra. Nos importa situar un primer tiempo donde la experiencia analítica es pensada en el marco de una dialéctica intersubjetiva, acentuando la dimensión del significante como oposicional. Y un tiempo posterior, en el cual el acento se desliza al significante concebido como diferencia absoluta. Para poder dar cuenta de esta lógica -ya no oposicional, sino de la diferencia-, de la maniobra analítica y de la ética propia al psicoanálisis, haremos uso de la noción de neutralidad, importada de la semiótica; de las categorías de enunciado- enunciación; y de la retórica, en tanto arte del bien decir.

## Palabras Clave

Dialéctica, retórica, bien decir

## Abstract

THE RHETORIC IN THE ANALYTICAL MANOEUVRE

The following paper will be intended to show the analytical manoeuvre from Lacan's psychoanalytical perspective. In order to do so, we will make use of the way in which Lacan has conceived the analytical experience in different moments of his work. It is important to locate a first period in which the analytical experience is thought through the frame of the intersubjective dialectic, highlighting the significant dimension as an opposing one. And a later period, in which the stress leads to the significant conceived as the absolute difference. To be able to demonstrate this logic-not an opposing one, but a difference one-; the analytical manoeuvre and the ethics of the psychoanalysis, we will make use of the notion of neutrality, taken from the semiotics; the categories of statement - stating and the rhetoric, as the art of well-saying

## Key words

Dialectic, rhetoric, well saying

## LA DIALÉCTICA

Al principio de su enseñanza, Lacan se encuentra fuertemente influenciado por el modo hegeliano de concebir el movimiento histórico. Esta perspectiva es fundamental para entender su "retorno a Freud" y el axioma hegeliano "*El deseo es el deseo del Otro*" que, a su vez, le permite a Lacan rescatar el descubrimiento freudiano del inconsciente, el cual se habría desdibujado en una lectura psicologizante (*ego- psychology*).

En *Intervención sobre la Transferencia*, Lacan va a plantear que la experiencia analítica se desarrolla, enteramente, en la relación de sujeto a sujeto, generando una divisoria de aguas importante entre lo que es del orden de la psicología y lo que es del orden del psicoanálisis. Es así, que introduce la siguiente idea con respecto al espacio analítico: "En un psicoanálisis, en efecto, el sujeto, hablando con propiedad, se constituye por un discurso donde la mera presencia del psicoanalista aporta, antes de toda intervención, la dimensión del diálogo (...). En una

palabra, el psicoanálisis, es una experiencia dialéctica"[i]. De esta manera, introduce una nueva forma de pensar la práctica y concebir la transferencia que está inspirada en la perspectiva de una dialéctica intersubjetiva. Así es que a lo largo de este texto releo el caso Dora bajo el lente del sistema hegeliano, ubicando las inversiones dialécticas y sus consecuentes desarrollos de verdad; concluyendo, a su vez, que es la posición del "puro dialéctico" la que da su auténtico sentido a la neutralidad analítica [ii].

Pero aún en este momento inaugural de su enseñanza, Lacan nos anticipa que en la experiencia analítica "se trata de un diálogo, pero **de un diálogo que sea lo más posible un monólogo**"[iii] (el subrayado es nuestro). Y años más tarde, Lacan hará hincapié en la disparidad subjetiva irreductible en la "pretendida situación analítica"; modificando su posición respecto del lugar de la intersubjetividad: "¿La intersubjetividad no es acaso lo más ajeno al encuentro analítico? Con sólo que se asome, la eludimos, seguros de que es preciso evitarla. La experiencia freudiana se paraliza en cuanto aparece. Sólo florece en su ausencia" [iv].

¿De qué particular experiencia de palabra se trata entonces en el análisis, si la dialéctica intersubjetiva no alcanza a dar cuenta de ella?

Para intentar responder esta pregunta, nos valdremos de dos referencias:

a) las "artes liberales" [v] o "ciencias del espíritu" que florecieron en la Edad Media. La actividad académica medieval consideraba fundamental la enseñanza de tres disciplinas englobadas en el llamado *Trivium*: la dialéctica, la gramática y la retórica. La gramática se conoce como el arte de la recta locución. La retórica, el arte del bien decir y, por último, la dialéctica, el arte de discutir cuya forma básica es el diálogo "(...) que consiste en una serie sucesiva de breves discursos y contra-discursos o réplicas" [vi].

Así, desde el arte del diálogo en Platón, pasando por la dialéctica como arte liberal en la Edad Media, hasta el pensamiento hegeliano, la dialéctica supone siempre el **diálogo** y contraste entre dos elementos, el conflicto y la oposición.

b) la categoría de lo **neutro**, perteneciente a la semiótica y la filología, es nuestra segunda referencia. En filología todo lo neutralizable es "la oposición que deja de serlo" [vii]. En fonología, es un "fenómeno que se produce cuando una oposición entre dos fonemas deja de ser distintiva" [viii]. Así, la dialéctica, a partir de lo neutro, recaería en una paradoja. En semiótica: "... la neutralidad forma parte de los procedimientos discursivos (...) **toda ausencia de respuesta a un diálogo**, el impedimento de la función de reconocimiento..." [ix] (el subrayado es nuestro). Y también la supresión de toda oposición.

Se vuelve interesante, entonces, retomar esta "ausencia de toda respuesta" relacionándola con lo que la semiótica nos dice acerca de "**lo neutro**": "un término extraño, una especie de nada semiótica, que nada tiene que ver con la Nada afirmativa del sentido negado [propia de la dialéctica], sino más bien con la **privación semiótica del sentido** planteado; un no lugar que la categoría atraviesa y **no el lugar de un término negativo...**" [x] (el subrayado es nuestro). Donde además, etimológicamente [xi], neutro, del latín, "*neuter*", implica "ni lo uno ni lo otro". Entonces podríamos plantear que este no-lugar (*a-topía*), así como la "ausencia de toda respuesta", nos permitirá precisar lo

particular de la posición del analista en la experiencia, y resituar la mentada "neutralidad analítica".

Por otra parte, en su "retorno a Freud", Lacan plantea también otro axioma fundamental: *El inconsciente está estructurado como un lenguaje*. Es, entonces, que Lacan retoma las teorizaciones de Saussure y Jakobson para dar cuenta del funcionamiento de un inconsciente que se rige por las leyes del significante.

La lógica del significante, en tanto opone S1-S2, nos mantendría en el campo de la dialéctica dado que ésta supone siempre, como ya dijimos, la oposición y el contraste. Lo cual nos dejaría, a su vez, al multiplicarse los efectos de sentido, suspendidos de la "solución del análisis infinito" [xii] freudiano, respecto del cual Lacan, desde el comienzo de su enseñanza, intenta avanzar.

Cabe recordar que en *Función y campo de la palabra* advierte lo siguiente: "... para liberar la palabra del sujeto, [el analista] lo introduce en el lenguaje de su deseo, es decir en el lenguaje primero en el cual más allá de lo que nos dice de él, ya nos habla sin saberlo..." [xiii] (el agregado es nuestro), anticipando lo que serán las dimensiones del dicho y del decir.

### ENUNCIACIÓN Y RETÓRICA

Ahora bien: ¿Cómo intervenir analíticamente sin fomentar *ad infinitum* los efectos de sentido propios del encadenamiento significante?

Por un lado, la dimensión de la enunciación nos va a permitir avanzar respecto del encadenamiento significante S1-S2, en tanto el nivel de la enunciación -nivel **propriadamente inconsciente**- no se agota en esta lógica. Lo cual nos llevará a preguntarnos por cuál es esta otra lógica en juego (cuestión que abordaremos más adelante).

Por otro lado, la referencia al *Trivium* medieval, nos permitirá articular la maniobra analítica, no solamente con la dialéctica sino con otra de las artes liberales: la **retórica**.

Lacan en el *Seminario XXIV* sitúa lo siguiente: "No es que haya nada que merezca hacer dos vertientes, lo que anunciamos siempre, porque ésta es la ley del discurso como sistema de oposiciones. **Es incluso eso lo que nos sería necesario superar**" [xiv] (el subrayado es nuestro). El problema que se plantea es, entonces, cómo superar el discurso, cómo superar la dialéctica, teniendo en cuenta que la superación a la que alude Lacan es diversa a la superación (*Aufhebung*) de la dialéctica.

Deleuze, por su parte, en *Diferencia y repetición*, realiza una dura crítica a la dialéctica hegeliana: "Los conflictos, las oposiciones, las contradicciones nos han parecido efecto de superficie, epifenómenos de la conciencia, mientras que **el inconsciente vive de diferencias**." [xv] (el subrayado es nuestro).

Cabe recordar que ya Freud en *Lo inconsciente* sostiene que: "... Dentro de este sistema [inconsciente] no existe negación, no existe duda ni grado alguno de certeza (...) Una negación es un sustituto de la represión, a nivel más alto..." [xvi]. A ese nivel sólo habría afirmación.

Si retomamos la pregunta de cuál es la lógica del inconsciente si no se trata sólo de una lógica de oposiciones, podríamos decir que nos deslizamos del campo de la oposición al campo de la diferencia [xvii] correlativo a la prioridad que Lacan le da a la dimensión del **significante en tanto diferencia**.

Así, en el Seminario IX define al rasgo unario situándolo como "diferencia absoluta", remarcando que se trata de "(...) esta diferencia **ajena a toda comparación posible**" [xviii] (el subrayado es nuestro). Puesto que el rasgo unario se presenta como mono-semántico, ein einziger zug [xix].

Esto permite a Lacan ubicar la erección del sujeto no sólo en su dimensión de efecto de la cadena significante S1-S2, sino entrever la relación que tiene el significante con el objeto

pulsional (**S1-a**). Ese punto de pasaje, en el esquema de la pulsión, entre el contorno del objeto *a* y la aparición de un S1, a partir de lo cual surge un sujeto. En donde, además, lo que define al Inconsciente es su estructura de hiancia, el punto donde el inconsciente conecta con un real [xx]. Llegando en el mismo Seminario a definir el deseo del analista. como **el deseo de obtener la diferencia absoluta**.

### ENUNCIACIÓN, RETÓRICA Y MANIOBRA ANALÍTICA

En *Arte poética* [xxi] Boileau sostiene lo siguiente: "lo que se concibe bien se enuncia claramente". Lacan, al referirse a esta frase en *Televisión*, dice "mejoro: lo que se enuncia bien se concibe claramente" [xxii]. Esta operatoria de Lacan nos habilita a la ética propia del psicoanálisis, **la ética del bien decir**. Y por la vía del bien-decir, entonces, nos introducimos directamente en el campo de la **retórica**, teniendo en cuenta que se trata de una ética y no de un arte del bien decir.

En la experiencia analítica es un deseo lo que se pone en juego, siendo el deseo lo imposible: de decir, de dialectizar, de consistir en la cadena significante; lo imposible de ser sabido, lo cual es otro nombre del Inconsciente.

En este punto, nadie formuló mejor que Kant la pregunta ética en tanto ¿Qué debo hacer? Pensar una ética del bien decir, implica pensar qué debo hacer preservando ese campo de lo indecible, preservando ese campo de lo real que aparece como inasimilable al significante aunque cernible a nivel del Inconsciente; preservando en los sujetos que no todo se reduzca a la producción de sentido.

Desde esta perspectiva ubicamos en qué consiste la maniobra analítica:

J-A. Miller en *Introducción al método psicoanalítico* señala que "el bien-decir es la llave de la ética del psicoanálisis" [xxiii]. Se trata, así, de una praxis que tiene en cuenta la distancia entre el dicho y el decir, siendo éste el único modo de preservar la dimensión del deseo y lo fundamental de la maniobra analítica: "(...) se trata de encontrar y practicar una manera de decir que tenga en cuenta la diferencia" [xxiv], la diferencia entre lo dicho, lo dialogable, y lo imposible de decir.

Por otro lado, retomando la dimensión de lo neutro como oposición que deja de ser tal, y la dimensión de la neutralidad en semiótica en tanto ausencia de respuesta en un diálogo, podremos pensar la maniobra analítica como una operación desde lo neutro. No se trata de una oposición sino, por el contrario, de privación de sentido; de un saber práctico que permita al sujeto bien-decir.

La maniobra analítica se sitúa en un campo distinto, el de la retórica, un campo que se acerca a la poética en tanto elucubración de un saber que como inconsciente es invención.

Es por ello que, para pensar la maniobra analítica, nos fue necesario avanzar un paso respecto de la dialéctica hacia la retórica en tanto bien-decir... acerca de lo imposible de decir.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- N. BOILEAU. (1674) *Arte poética*, Bs. As., Argentina, Ed. Clásica (ed. Bilingüe), 1953.
- F. L. CARRETER. (1953) *Diccionario de términos filológicos*. Madrid, España. Ed. Gredos. Biblioteca Románica Hispánica. 1998.
- J. COROMINAS. (1961) *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid, España, Ed. Gredos, 1994.
- G. DELEUZE. (1968) *Diferencia y Repetición*, Bs. As., Argentina, Ed. Amorrortu (2002).
- S. FREUD. (1915) «Lo inconsciente», en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, Tomo x.
- J. LACAN. (1952) «Intervención sobre la transferencia», en *Escritos I*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 2002.
- J. LACAN. (1961) «La dirección de la cura y los principios de su poder», en *Escritos II*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 1987.
- J. LACAN. (1975) *El Seminario de Jacques Lacan. Libro I: Los escritos técnicos de Freud, 1953-1954*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1988.
- J. LACAN. (1973). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro XI: Los cuatro*

conceptos fundamentales del psicoanálisis, 1964, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1987.

J. LACAN. (1991) *El Seminario de Jacques Lacan. Libro VIII: La transferencia 1960-1961*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003.

J. LACAN. (1961-1962) *Seminario IX La identificación*. Inédito

J. LACAN. (1976-1977) *Seminario XXIV Lo no sabido que sabe de la una-equivocación se ampara en la morra*. Inédito.

J. Lacan. (1974) «Televisión», en *Psicoanálisis. Radiofonía y televisión*, Editorial Anagrama, Barcelona, 1977.

J-A. MILLER. (1997) *Introducción al Método psicoanalítico*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1997.

H. LAUSBERG. (1960) *Manual de Retórica Literaria. Fundamentos de una ciencia de la literatura*, Tomo 1, Madrid, Ed. Gredos, 1999.

[i] J. Lacan, «Intervención sobre la transferencia», en *Escritos I*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 2002, pº 205

[ii] *Idem*, pº 215.

[iii] J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan. Libro I: Los escritos técnicos de Freud, 1953-1954*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1988, pº 336.

[iv] J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan. Libro VIII: La transferencia 1960-1961*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003, pº 20.

[v] La clasificación de las siete artes liberales son: gramática, retórica, dialéctica, aritmética, música, geometría y astronomía. «*Las artes liberales subrayan, con el adjetivo liberalis, la capa social a la que estaban destinadas: son un caudal cultural y un programa educativo de los ciudadanos libres. Es la propedéutica de la filosofía*». H. Lausberg., «*Manual de Retórica Literaria. Fundamentos de una ciencia de la literatura*» T. I (1960), Madrid, España, Ed. Gredos, 1999.

[vi] H. Lausberg, *Op. cit.*

[vii] F. L. CARRETER. (1953) *Diccionario de términos filológicos*. Madrid, España. Ed. Gredos. Biblioteca Románica Hispánica. 1998.

[viii] *Op. cit.*

[ix] GREIMAS, A.J., COURTÉS, J. (1986). *Semiótica. Diccionario Razonado de la Teoría del Lenguaje*. T. II. Madrid, España, Biblioteca Románica Hispánica, Ed. Gredos, 1991.

[x] *Idem*.

[xi] COROMINAS, J. (1961). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid, España, Ed. Gredos, 1994.

[xii] J. Lacan, «La dirección de la cura y los principios de su poder», en *Escritos II*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 1987, pº 622.

[xiii] J. Lacan, «Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis», en *Escritos I*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 1988, Pº 282.

[xiv] J. LACAN, Seminario XXIV, clase del 19/4/77. Inédito.

[xv] G. DELEUZE. *Diferencia y Repetición* (1968), Bs. As., Argentina, Ed. Amorrortu (2002).

[xvi] S. Freud, «Lo inconsciente», en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, tomo x, pº 183.

[xvii] Cabe señalar que etimológicamente la palabra 'oposición' tiene en latín una raíz en *opposit\_o* y en *opp\_no*: objetar, alegar, oponer, poner delante. Mientras que la palabra 'diferencia' tiene su raíz en *diff\_ro*: diversidad, que implica desemejanza, distinta naturaleza.

[xviii] J. Lacan, Seminario IX La identificación, clase del 28/2/62. Inédito.

[xix] J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan. Libro VIII: La transferencia 1960-1961*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003. pº 395.

[xx] J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan. Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, 1964*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1987, pº 30.

[xxi] N. BOILEAU, (1674) *Arte poética*, Bs. As., Argentina, Ed. Clásica (ed. Bilingüe), 1953.

[xxii] J. Lacan, «Televisión», en *Psicoanálisis. Radiofonía y televisión*, Editorial Anagrama, Barcelona, 1977.

[xxiii] J-A. Miller, *Introducción al Método psicoanalítico*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1997, pº 60.

[xxiv] J-A. Miller, *Op. Cit.* pº 61.

# DE LA EXÉGESIS TALMÚDICA A LA INTERPRETACIÓN PSICOANALÍTICA.

Urbaj, Eduardo Daniel.  
UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

El trabajo lleva a cabo una indagación de la presencia de los métodos de lectura e interpretación talmúdicas en los desarrollos del psicoanálisis. Recorre las diferencias entre la noción de letra y significante en Lacan. Analiza las particularidades de la lengua hebrea como determinantes de la exégesis midráshica del texto bíblico, y verifica en la descripción de algunas de sus técnicas de lectura, su presencia en los modos de lectura de una sesión. Por último compara la modalidad de abordaje de Lacan del texto de Freud, con los modos de abordaje de los talmudistas al texto de la Torá.

## Palabras Clave

letra significante interpretación psicoanálisis.

## Abstract

FROM THE TALMUDIC EXÉGESIS TO THE PSICHOANALYTIC INTERPRETATION.

This work, investigates the presence of talmudic methods of lecture and interpretation during the development of Psychoanalysis. The differences between the concept of letter and significant according to Lacan are presented. It Analyzes the characteristics of the Hebrew language as determinants of biblical interpretation and verifies, based on the description of some of its reading techniques, their presence in the reading approaches of a session. Finally, it compares the modality used by Lacan to analyze Freud's text, with the modality used by the talmudists to analyze the Torah.

## Key words

letter significant interpretation psychoanalysis

## INTRODUCCIÓN:

En el contexto de la Investigación que desarrollamos bajo la dirección de Irene Friedenthal sobre "Retóricas en psicoanálisis" uno de los objetivos que nos hemos propuesto es indagar qué de la particularidad de cada lengua está presente en sus desarrollos.

En este trabajo me propongo llevar a cabo esta indagación, tomando algunas particularidades de la lengua hebrea, que hicieron posible una modalidad particular de lectura e interpretación del texto bíblico. Esta lectura se fundamenta en una distinción que el psicoanálisis conceptualiza como la hiancia entre la letra y el significante.

La metodología elegida será también la de examinar la confluencia posible de ser establecida entre nociones elaboradas por la teoría psicoanalítica y nociones elaboradas por la crítica talmúdica de la Torá.

## Un pueblo de lectores y letrados

Gérard Haddad plantea la hipótesis audaz de que "el inconciente en el sentido freudiano había sido presentado por los eruditos de la época talmúdica" (Haddad, 1990, p.267). Afirma que esto se debe a la posición principal de los fariseos, que es la de que el hombre se define por ser hablante y está sometido al lenguaje y a la función primordial de la letra, más allá de todo efecto de

significación.

Lacan sitúa en "Radiofonía" esta cuestión de la letra en relación a la lectura en la tradición judía del siguiente modo: "(...)el judío, después del retorno de Babilonia, es quien sabe leer, es decir que por la letra se distancia de su palabra, encontrando ahí el intervalo para hacer uso de una interpretación" (Lacan, 1970, p.49). Todas las tradiciones judaicas de interpretación dependen de la noción fundamental de letra. Este énfasis sobre la letra como esencia de la palabra tiene sus consecuencias para las prácticas textuales de escritura, transcripción, lectura e interpretación.

Lacan concibe la letra no como una mera representación gráfica de un sonido, sino como la base material del lenguaje mismo. Es importante aquí tener en cuenta el matiz particular que Lacan le otorga al término "material". Lacan se define a sí mismo como un materialista: sin embargo, el suyo es un materialismo del significante.

El significante en su dimensión material, el aspecto Real del significante, es la letra. La letra está pues conectada con lo Real, el substrato material que subyace al orden simbólico. Es el soporte material del significante, que se distingue de él como lo real se distingue de lo simbólico.

Lacan opone la letra al significante, situándola en lo Real frente al significante simbólico. Mientras que el significante es no idéntico a sí mismo, la letra es idéntica a sí misma: mientras que el significante en su movimiento comporta un sentido, la letra, real e inerte, es el ámbito del sin-sentido por excelencia. La letra es lo Real que el significante simbólico expulsa y que sin embargo permanece ligado a ello como su soporte material. ¿De donde proviene esta peculiaridad de la lectura judía que por la letra se distancia de la palabra, abriendo el campo infinito de la interpretación?

Las lenguas semíticas tienen la particularidad de que las palabras de su léxico por lo general están estructuradas en torno a raíces triliteras de consonantes, a partir de las cuales se desarrollan, mediante la variación de las vocales, los términos de las distintas familias semánticas. Esta preponderancia de las consonantes - que funcionan de algún modo como las constantes que dan el valor semántico fijo de la palabra, frente a las vocales, que serían más parecidas a las variables de la función - queda reflejada en la escritura. El hebreo emplea letras sólo para las consonantes, mientras que la marcación de las vocales es tardía y optativa (por lo general queda restringida a los casos de ambigüedad o a la escritura adaptada a la enseñanza infantil), y se realiza mediante puntos diacríticos. La palabra es, en sentido estricto, su forma consonántica: las vocales no constituyen más que una mera puntuación. El "shoresh" (la raíz), son tres letras fijas, capaces de una multiplicidad de combinaciones que derivan en las palabras por las que se desliza el significado. Por ej.: (DBR): leDaBeR (Infinitivo de Hablar), meDaBeR (hablo, hablante), DiBuR (dicho), DaBaR (cosa), DiBeR (habló), DiBaRti (hablé), etc. Sin la aplicación de la regla gramatical que le otorga forma lingüística, el shoresh (la raíz) es un sin-sentido.

Esta preponderancia de la letra está mucho más marcada aún en el hebreo antiguo, el de las escrituras sagradas, con estructuras gramaticales primitivas. Se caracterizan por estar plagadas de excepciones a la regla, o directamente carecen de toda pauta fija de lectura. ¿Por qué? Porque la Torah - en su escritura



litúrgica - se escribe sin vocales ni puntuación, y es un texto que carece de separaciones entre versículos. Todas sus letras pueden combinarse, unirse o separarse de acuerdo al sentido que el lector quiera otorgarle. Esto mismo favorece la proliferación de interpretaciones. Por ej. el primer párrafo del Génesis puede ser leído: B(e)r(ei)shyt b(a)r(a)h yhvh "En el principio creó Dios el cielo y la tierra..." o también: B(a)r(o)sh ytb(a)r(a)h yhvh "En el principio fue creado Dios..." Todo depende de cómo se combinan las letras, para formar las palabras. Este modo de leer sostiene en sus fundamentos la noción de que el corte forma parte del discurso.

El texto era considerado como una revelación divina. Si el texto es revelado por Dios, su sentido es multívoco e infinito. No comparto con el autor (Dios) código alguno, por lo tanto hay tantos mensajes como intérpretes pueda haber.

Esta concepción del texto de la Torah, va a ser entonces el fundamento de la prolífica tarea de interpretarlo, tarea a la que los judíos se han dedicado durante siglos, y que persiste hasta hoy.

### El Midrash

Además de la Ley Escrita están los textos explicativos posteriores conocidos como la Torah Oral, entre los que se destaca el Midrash como un método de exégesis directa del texto bíblico. La dinámica del midrash consiste en citar un versículo o versículos de una parte de la Biblia para interpretar otro pasaje. Lo importante del midrash es que no atribuye un significado único y fijo a los versículos que toma para su interpretación del texto de la Torah: por el contrario, es precisamente la reubicación de esos versículos en un contexto nuevo lo que genera un nuevo significado. La materialidad de la letra sirve de soporte a los juegos de permutaciones y reubicaciones que constituyen las técnicas de lectura midráshica, tanto al nivel de la palabra como al del versículo. La finitud de la letra sirve de soporte a la infinitud del significante.

El Midrash es un ejercicio de lectura, pautado por reglas establecidas de interpretación que apuntan a evocar algo de la verdad enigmática que se escabulle en el texto. Hillel formuló 6 reglas, que luego fueron ampliadas a 13. Examinarlas conduce a un analista a hallazgos sorprendentes. Varias de ellas son similares a las reglas que guían la investigación psicoanalítica, tanto en su parte teórica, como en la clínica. Son técnicas de lectura, que jugando con el equívoco significante, tienen en común su seguimiento del texto al pie de la letra, literalmente. Hay dos reglas que son especialmente notables: la s'mujá, y la g'zerá shavá. La s'mujá fue considerada por algunos rabinos, como el principio fundamental del Judaísmo. Plantea la regla de que dos versículos yuxtapuestos, sea cual fuere la heterogeneidad de su significación aparente, poseen, más allá de ella, un nexo lógico y pueden ser leídos como un solo enunciado. Ej.: "Miriam murió. El pozo se secó". La s'mujá nos lleva a deducir que el aprovisionamiento del pozo de agua provenía del mérito de Miriam. Encontramos en esta regla claras resonancias a las nociones que Freud plantea en la Interpretación de los Sueños, y que se generalizan luego al conjunto de la técnica. Así dos sueños soñados en la misma noche, o relatados en una misma sesión, aunque no tengan conexión aparente, deben tratarse como un solo texto. Lo mismo el texto de una sesión, podrá versar sobre temas diversos, pero sabemos que de algún modo todos ellos están enlazados.

La g'zerá shavá generaliza esta regla de la contigüidad literal, a través de la creación artificial de contigüidad. El artificio es considerar dos textos ubicados en cualquier parte de las escrituras, como si estuvieran juntos, a partir de que dos enunciados tengan la misma palabra. Con eso es suficiente para yuxtaponer significados. Lo que está en juego en esta puesta en paralelo, es el traslado activo de significación de un campo al otro. Hay una transferencia significativa. Examinando la obra de Freud, es posible discernir que este método es un operador fundamental en el desarrollo y la expansión progresiva de su pensamiento.

### Lacan como "Midrashista"

La relación que Lacan establece con el texto freudiano es comparable a la que se da entre los autores del Midrash y el texto de la Torah: ambos generan una interpretación mediante un método de lectura basado en la hiancia entre la letra y el significante.

Lacan lee a Freud. Pero su "retorno a Freud" toma dos caminos. El primero es el de desenterrar las ideas de Freud, rescatándolas del farrago de las explicaciones que los post-freudianos habían apilado sobre él. El segundo camino, más controvertido, es el de corregir a Freud basándose en Freud mismo. A diferencia de los autores del Midrash, Lacan no cree que haya una multiplicidad de lecturas de Freud si uno realmente se ajusta al texto. Como tampoco la hay del texto de una sesión. Lo que Lacan sí comparte con los midrashistas es que ambos leen el texto, sin adjudicar un significado fijo de antemano a los significantes, sino buscando nuevos sentidos mediante la recontextualización. Tanto para Lacan como para los midrashistas, la lectura es un acto de creación. Basándose en esta lectura a la letra, e independizándose de las opiniones del autor del texto, Lacan va a plantear que lo fundamental del descubrimiento freudiano, no es la existencia del inconsciente, sino el hecho de que el inconsciente está dotado de estructura. Para concluir con este trabajo, señalemos que fue Lacan quien trazó las coordenadas por donde esta indagación inició su recorrido al indicarnos en el Seminario 17, cap. IX, que nombrar a Yahvé (YHVH) le " (...) parece esencial al interés que nosotros, analistas, debemos tener por la historia hebrea. Tal vez no sea concebible que el psicoanálisis naciera fuera de esta tradición. Freud nació en ella, e insiste, como se los he subrayado, en esto, que propiamente sólo confía, para hacer avanzar las cosas en el campo que ha descubierto, en esos judíos que saben leer desde hace bastante tiempo y que viven - esto es el Talmud - de la referencia a un texto."

---

### NOTAS AL PIE

- 1) Corriente religiosa que instaura a la enseñanza y la lectura de la Torah como valor fundamental, por encima del culto ritual y el profetismo.
- 2) Es después del retorno de Babilonia que se produce la gran reforma que sentará las bases del "Templo invisible", haciendo desaparecer progresivamente el culto basado en los sacrificios, y reemplazándolos por el estudio de los grandes textos sagrados. Esto transforma al pueblo judío en un pueblo de lectores y letrados ( un siglo antes de Cristo).
- 3) Diacrítico: Signos ortográficos que modifican las letras en que se colocan.
- 4) Prestigioso talmudista.
- 5) Por Rabi Ismael.
- 6) Término introducido por Haddad en "Comer el libro". pag 21. Ed. Milá.

### BIBLIOGRAFÍA

1. Freud, S. (1900) *La interpretación de los sueños*. En Obras completas, España, Ed. Biblioteca Nueva, 1981.
2. Lacan, J. (1970) *Psicoanálisis. Radiofonía y televisión*. Barcelona. Ed. Anagrama, 1977.
3. Lacan, J. (1969-1970) *Seminario 17: El reverso del psicoanálisis*. Cap. II y IX. Argentina, Ed. Paidós, 1992.
4. Lacan, J. (1966) "La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud", En *Escritos I*, Argentina, Siglo XXI, 1985, 473-509.
5. Haddad, G. (1990) *El hijo ilegítimo. Fuentes talmúdicas del psicoanálisis*. Argentina, Ed. de la Flor, 1996.
6. Haddad, G. (1996) *Comer el libro*. Argentina, Ed. de la equis - Ed. Milá, 1996.

# JUSTIFICACIÓN DEL CONCEPTO DE SIGNOS DE PERCEPCIÓN PARA UNA METAPSICOLOGÍA DE LO ORIGINARIO

Viguera, Ariel

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

## Resumen

Este trabajo comunica los aspectos más relevantes de la tesis doctoral en Psicología que elaboro desde julio de 2004 en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina. Las teorizaciones de Jean Laplanche y Silvia Bleichmar constituyen las referencias principales desde las cuales adhiero a una lectura de la obra de Freud que desarrolla una perspectiva innovadora respecto de los orígenes del aparato psíquico y la simbolización. Allí la representación es el efecto de una huella mnémica, una marca que se inscribe a partir de algo proveniente del exterior que ingresa a través de la experiencia relacional con los adultos a cargo de los cuidados precoces que el cachorro humano necesita para subsistir. Este modelo teórico concibe al psiquismo como un sistema abierto, en constante transformación a partir de nuevos procesos histórico-vivenciales y demuestra la heterogeneidad de la materialidad psíquica. Esta investigación intenta ampliar el alcance explicativo y terapéutico del psicoanálisis sobre un tipo particular de elementos que aparecen en la experiencia clínica como fragmentos representacionales que escapan a la simbolización e interrumpen la cadena asociativa de los pacientes. Bleichmar denomina "signos de percepción" a estos elementos.

## Palabras Clave

representación simbolización traumatismo metapsicología

## Abstract

METAPSYCHOLOGICAL JUSTIFICATION OF THE CONCEPT OF PERCEPTION SIGNS

This work imparts the more relevant sides of my PhD's thesis in Psychology development since July of 2004 at the FAHCE-UNLP, Buenos Aires, Argentina. The theorizations of Jean Laplanche and Silvia Bleichmar are the main accounts which I agree about a reading of Freud's work. That interpretation develops to an innovating perspective respect to the origins of the psychic apparatus and symbolization. Then, representation becomes an originating mark of the outside that makes its entrance through relational experience with the adults in charge of the precocious cares that the human puppy needs to subsist. This theoretical model conceives to the psychic character like an open system, in constant transformation from new historical-existential processes and demonstrates the heterogeneity of the psychic materiality. This investigation tries to extend the explanatory and therapeutic reach of the psychoanalysis about a particular pattern of elements. This elements turn up in the clinical experience like fragments that run away from symbolization and interrupt the associative chain. Bleichmar denominates "signs of perception" to these elements.

## Key words

representation symbolization traumatism metapsychology

Este trabajo tiene como objetivo comunicar los aspectos más relevantes de la tesis doctoral en Psicología [1] que elaboro en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.

Explicitaré de inicio las coordenadas de lectura y reflexión sobre la obra freudiana que orientan mi investigación. El pensamiento de Jean Laplanche así como las teorizaciones de Silvia Bleichmar constituyen los referentes principales desde los cuales adhiero a una lectura que cuestiona la fórmula freudiana que piensa el origen de la representación y del inconciente como la consecuencia de una delegación de lo somático en lo psíquico, *pregnancia innatista* presente en algunos textos de la obra. Puede encontrarse en Freud una corriente de pensamiento que ha permitido a Laplanche desarrollar otra perspectiva respecto de los orígenes del psiquismo y la simbolización, denominada *Realismo del inconciente*. Esta problemática puede rastrearse a lo largo de varios textos en la obra de Laplanche pero podemos resumir brevemente sus postulados principales a la luz de una de sus últimas publicaciones, en la cual afirma que no encuentra nada que cambiar sobre este punto:

*Era forzoso, pues, poner en cuestión el tipo de realidad que debe atribuirse a los elementos inconcientes y negarse a ver en ellos simples "imágenes mnémicas de cosa", calcos más o menos deformados de acontecimientos u objetos. Y fue para hacerlo entender por lo que propuse, para la Sachvorstellung freudiana, con el término "representación-cosa", no una traducción más correcta sino un contrasentido provocador. Con ello quiero decir que el elemento inconciente no es una representación que se deba referir a una cosa exterior de la que dicha representación sería la "huella", sino que el paso al estatuto inconciente es correlativo de una pérdida de la referencia. La representación (o, en lenguaje más moderno y preciso: el significante), al tornarse inconciente, pierde su condición de representación (de significante) y se transforma en una cosa que no representa (no significa) más que a sí misma[2].*

Así, la representación es el efecto de una huella mnémica, una marca que se inscribe a partir de algo proveniente del exterior que ingresa a través de la experiencia relacional con los otros a cargo de los cuidados precoces que el cachorro humano necesita para subsistir. Esto supone pensar la materialidad psíquica como el residuo de un encuentro con un objeto privilegiado, que se inscribe como producto de una experiencia y no como "objeto del mundo", y se apoya en las ideas freudianas de *vivencia de satisfacción* y *alucinación primitiva* entre otras.[3] Solamente una cita más para situar el punto en el cual se insertan las teorizaciones de Silvia Bleichmar, a partir de las cuales quedará establecido el linaje teórico en el que se inscribe esta investigación:

*... lo que se alucina no es el objeto del mundo, sino los residuos de una vivencia, no se alucina el pecho, se alucinan un conjunto de elementos sensoriales, con lo cual lo extraordinario de esto que se ha producido es que tenemos una representación que proviniendo del exterior al mismo tiempo se convierte en realidad en sí, ha perdido toda referencia de su proveniencia exterior, y el objeto que produce es un objeto no existente en el mundo...[4]* Esta autora desarrolla a partir de los postulados de Laplanche un modelo para entender los tiempos de constitución del aparato psíquico que reordena formulaciones freudianas de plena

vigencia. En su primer libro, fruto de su tesis doctoral bajo la dirección de Laplanche, presenta y justifica la idea nuclear de la instalación de la represión originaria como real y no como mítica[5]. La represión se presenta entonces como un concepto clave en razón de que es absolutamente solidaria de la noción de conflicto: es ella la que pone en el centro de la cuestión analítica el hecho de que dos sistemas, el inconciente y el preconciente-conciente, se vean enfrentados, sus legalidades sean diferentes y también lo sean las representaciones que los habitan. Solidaria de la instauración del Yo en su carácter de residuo identificatorio narcisista, la represión que Bleichmar llama *originaria* (eligiendo esa denominación entre otras traducciones freudianas como “primaria” y “primordial” para privilegiar el sentido de “dar origen a”) produce el clivaje psíquico y por lo tanto el de la tópica intrasubjetiva. El Inconciente entonces es efecto no sólo de una *inscripción* sino de una *fijación* posterior de representaciones en un espacio, *topos*, que las torna inaccesibles e incognocidas para el yo, correspondiendo (inscripción y fijación) a tiempos distintos de la represión, el primero vinculado a lo que Laplanche denominó *implantación*[6] de la pulsión y el segundo a la organización del inconciente como sistema fijado por un acto de contrainvestimento cuya fuerza proviene del otro humano como representante de la cultura.

Se abre así a nivel de la práctica clínica un campo de *intervenciones analíticas* posibles tanto en los tiempos de fundación del aparato psíquico como en aquellos casos en los cuales se producen traumatismos graves que afectan de modo general y severo el funcionamiento psíquico de las personas. Verdadera reformulación que inaugura una perspectiva desde la cual procesos de *Neogénesis* se tornan posibles: algo que no está preformado y que podría en ciertos casos no llegar a instalarse, o que en otros casos se instaló pero fue arrasado por un traumatismo, puede ser producido a partir de lo que la autora denomina “intervención analítica”. Bleichmar conserva la diferencia entre represión originaria y represión secundaria, ya que no sólo se instauran en tiempos distintos sino que recaen sobre representaciones de diferentes órdenes: mientras que la represión originaria opera sobre los representantes pulsionales que remiten al autoerotismo, los objetos-fuente residuales de la relación al otro, la represión secundaria va sobre mociones edípicas en el sentido clásico, y fundamentalmente sobre fragmentos discursivos que al ser enviados al inconciente se descualifican y devienen representaciones-cosa, desarticulados del doble eje de la lengua y que siguen modos de descomposición y recomposición marcados por el proceso primario.

Este modelo presenta dos aspectos que enfatizaré particularmente en este trabajo: concibe al psiquismo humano como un sistema abierto, susceptible de transformarse permanentemente a partir de nuevos procesos histórico-vivenciales. Si bien los elementos del inconciente originario son de carácter indestructible, lo que abre la vía a cierta indeterminación es la capacidad de transformarse el modo en que dichos elementos se articulan en diversos conglomerados representacionales. La otra tesis principal que se desprende de esta perspectiva es la de la *heterogeneidad de la materialidad psíquica*, ampliando los alcances explicativos del psicoanálisis para ciertos fenómenos vinculados al modo más general de entender la representación: la forma con la cual se hacen activos en el campo del psiquismo muy diversos *fragmentos* de elementos ideativos. Exploraciones clínicas tanto en el trabajo con niños en tiempos de constitución como con adultos en situaciones de traumatismos graves aportan evidencia a esta idea. Esto solventa la hipótesis de la presencia de un tipo particular de elementos que no quedan fijados al inconciente sino vagando libremente en el aparato y dotados de un alto voltaje libidinal, propiedad que tiene que ver con que son efecto de traumatismos inmetabolizables. Se explica así que en principio se rehúsan a ser fijados o retranscritos al inconciente propiamente dicho, es decir que no caen bajo la égida de la condensación y el desplazamiento ni asumen

el carácter de representaciones-cosa. Consecuencia de lo que Laplanche denominó *intromisión*[7], constituyen una materia prima que no tiene resolución económica y autoengendra modos de la compulsión de repetición. Silvia Bleichmar elige la expresión freudiana *signos de percepción* referenciada en la famosa carta 52/112 de la correspondencia Freud-Fliess[8] para nominar esas primerísimas inscripciones provenientes de la sexualidad del otro que constituyen elementos de percepción debido a su carácter eminentemente sensorial, vivencial y sobretodo no lenguajero, razón por la cual exceden lo que en psicoanálisis se ha denominado a partir de Lacan como *la primacía del significante*.

En el guión de *Smoke*[9], el escritor Paul Auster resuelve la cuestión del peso del humo a través de la diferencia entre el peso de un cigarrillo y el peso de la colilla y las cenizas que quedan a posteriori del acto de fumarlo. Me interesa señalar que puede ejercerse una operatoria para intentar cercar lo que ya no está presente (pero sí inscripto en el aparato resistiéndose a toda metabolización) a través de los elementos indiciarios de los que sí tenemos noticia cuando algo “hace signo” y los activa. Será objetivo de esta tesis sistematizar conceptualmente un estatuto posible para este tipo de materialidad psíquica ya que, si bien se advierte su presencia en la obra y en la clínica, tampoco alcanza a ser capturada en todas sus implicancias por las categorías conceptuales freudianas de *representación-cosa* y *representación-palabra*. Se trata de un trabajo de articulación teórico-clínico, cuya metodología corresponde a la indagación y revisión de las fuentes bibliográficas primarias y desarrollos actuales sobre el tema, al análisis de historiales freudianos y viñetas del trabajo clínico propio.

Surge entonces la pregunta: ¿qué hacer cuando la realidad psíquica del paciente nos confronta con la operatoria de un tipo de materialidad que lo sumerge en el padecimiento y frente a la cual se halla inerme, impreparado para la simbolización?

Se tornará necesario conjeturar un sentido que permita engarzar esos elementos en una serie psíquica que disminuya la grieta entre su *fuerza traumática* y su *idoneidad determinadora*[10]. Pero este objetivo no podremos alcanzarlo a través del recurso a la interpretación simbólica, (tantas veces invocado por Freud a lo largo de su obra y tan ritualizado, convertido en síntoma por cierto post-freudismo), lo cual supone entonces que no se tratará de subsumir dichos elementos en el interior de leyes generales que los capturen. La única manera de ligarlos reduciendo su eficacia desequilibrante para el aparato será articularlos en una construcción ideica que haga sentir al sujeto que se respeta la “originalidad” de los datos utilizados en tanto revisten un carácter “único e irremplazable”. La interpretación forzada desde una simbólica generalizante que intente remitir el fragmento desligado a una totalidad supuesta, formulada por un analista en relación de sumisión dogmática con el marco teórico en que se sostiene, mal podrá rescatar al paciente de la sensación de fragilidad subjetiva que la operatoria de estos elementos del orden de lo desligado le producen. No se puede “enchufar” allí una significación extranjera al universo vivencial del paciente: esta puede disminuir momentáneamente el desarrollo de angustia pero la consecuencia será la instalación de lo que Esther Bick[11] denominó *fenómenos de segunda piel*. Me refiero a lo que dicha autora caracteriza como producciones “seudo”, y que en un trabajo anterior describí como falsas *envolturas yoicas* que tarde o temprano colapsarán dejando al sujeto librado a la reduplicación del traumatismo originario[12].

Es en función de lo que acabo de transmitir que esta investigación tiene en su horizonte revisar conceptos provenientes del campo de la Semiótica para nominar las formas de presentación de los elementos bajo estudio y los modos de intervención del analista. Me refiero entre otras a algunas categorías conceptuales que pueden encontrarse en los trabajos de C.S.Peirce[13], fundamentalmente su concepto de *abducción*, y también a la noción de *fragmento* tal como la propone Omar

Calabrese[ 14]. Considero de enorme fecundidad estos aportes en la medida en que pueden cumplir una función descriptiva[ 15] que tome transferibles las cuestiones metodológicas singulares que esta investigación se propone establecer para el abordaje clínico.

En otro pasaje de su obra, más precisamente en "El Extravío biologizante de la sexualidad en Freud", Jean Laplanche nos advierte sobre la existencia en la obra freudiana de lo que da en llamar *Paraconceptos*:

*¿Es el apuntalamiento un "concepto freudiano"? Hemos discutido con François Robert, con quien comparto la responsabilidad de la terminología en la traducción de las Obras Completas de Freud. Esto implica distinguir, en el pensamiento freudiano, diferentes niveles de tematización: conceptos, cuasi conceptos, paraconceptos, etc. Digamos que se trata de un concepto que nunca fue tematizado como tal por el autor: Freud jamás escribió ni se le habría ocurrido escribir un artículo sobre el apuntalamiento... Estos conceptos tienen una situación extraña: ofrecen posibilidades de una gran riqueza a los desarrollos posfreudianos, pero esta riqueza es en gran medida prestada, justamente en razón de que el autor no los desarrolló, y de que guardan un estatuto pivote, pero mal definido, no dogmatizado, un estatuto que es central aunque permanece implícito. Esta es entonces una riqueza que nosotros, los posfreudianos, nos vemos llevados a conferirles...[16]*

Elegí esta cita para finalizar esta comunicación introduciendo la hipótesis principal de mi tesis doctoral:

La expresión *signos de percepción* constituye un paraconcepto latente en la obra freudiana, y su advenimiento como categoría conceptual metapsicológica puede surgir a partir del entronque entre la experiencia clínica y la teoría existente, produciendo una transformación en los modos de ejercicio de la práctica analítica sobre un campo específico de fenómenos que se presentan como obstáculos recurrentes en la misma.

conceptos provenientes de otra disciplina justamente la idea de que deben estar *al servicio de la descripción y no de la explicación* de modo que no se confundan las fronteras específicas.

[16] Laplanche, J. (1993). *El extravío biologizante de la sexualidad en Freud*, Bs. As., Amorrortu.

---

#### NOTAS Y BIBLIOGRAFÍA

- [1] Proyecto de tesis admitido en julio de 2004, bajo la dirección de la Dra. Silvia Bleichmar y la co-dirección de la Prof. Norma Najt.
- [2] Laplanche, J. (2001). *Breve tratado del inconciente*, en *Entre seducción e inspiración: el hombre*. Bs. As., Amorrortu, pág. 68. En ese mismo texto Laplanche recapitula extensamente sus puntos de acuerdo y desacuerdo con Lacan, estableciendo incluso diferencias entre Lacan y el lacanismo, cuestiones todas que no desarrollaré en este trabajo.
- [3] Freud, S. (1982). *Proyecto de psicología para neurólogos*, en *Obras completas*, Bs. As., Amorrortu. También en una serie de textos de carácter netamente metapsicológico en los cuales Freud desarrolla diversos modelos tópicos para explicar el funcionamiento del Aparato Psíquico.
- [4] Bleichmar, S. (2000). Comunicación personal, Bs. As.
- [5] Bleichmar, S. (1986). *En los orígenes del sujeto psíquico*. Bs. As., Amorrortu.
- [6] Laplanche, J. (1996). *La prioridad del otro en psicoanálisis*. Bs. As., Amorrortu, pág. 103 y sig.
- [7] *ibid.*, pág. 106.
- [8] Freud, S. (1986). Carta 52-112, en *Cartas a Wilhelm Fliess 1887-1904*, edición completa, Bs. As., Amorrortu.
- [9] Auster, P. (1995). *Smoke and Blue in the face*. Barcelona, Anagrama, Pág. 35.
- [10] Ambas expresiones pertenecen a Silvia Bleichmar, y son consecuencia de hacer trabajar la teoría del trauma que puede encontrarse en la obra de Freud.
- [11] Bick, E. (1968). The experience of the skin in early object relations, en *International Journal of Psychoanalysis*, vol. 49, págs 484-6 (Revista de Psicoanálisis, vol 27, 1970, págs 111-7).
- [12] Viguera, A. (1998). *Las Envolturas del Yo*, ponencia presentada en el *Cuarto Coloquio Internacional "Jean Laplanche"* (1 al 3 de agosto de 1998) con sede en Gramado, Porto Alegre, Brasil, en carácter de miembro invitado expositor.
- [13] Peirce, C. S. (1936-58). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Editados por C. Hartshorne, P. Weiss y A. Burks. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- [14] Calabrese, O. (1994). *La Era Neobarroca*, Madrid, Cátedra, págs. 88-90.
- [15] Tomo como criterio epistemológico regulador para la importación de

# EL OBJETO EN LA NEUROSIS OBSESIVA. LA PARTICULARIDAD DEL DINERO

Wainszelbaum, Verónica  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Es un trabajo sobre la neurosis obsesiva y su particular relación con el objeto, en sus vertientes: imaginario, simbólico y real. Está basado en un recorrido de textos, principalmente de S. Freud y J. Lacan. Pretendo articular cuestiones estructurales del sujeto en relación a los ejes de la transferencia y la relación con el otro. Ubicando la particularidad de la estructura obsesiva, intento dar cuenta de los efectos en la transferencia (relación con el analista), tomando al dinero como objeto privilegiado, dadas sus equivalencias simbólicas trabajadas por S. Freud. Luego de este recorrido el dinero puede ser pensado como significante operador en relación al deseo del sujeto.

## Palabras Clave

neurosis obsesiva objeto dinero

## Abstract

THE OBJECT IN THE OBSESSIVE NEUROSIS. THE PARTICULARITY OF MONEY

This work deals on the obsessive neurosis and their particular relation with the object, in its slopes: imaginary, symbolic and real. It is based on text analysis mainly from S. Freud and J. Lacan. I try to articulate structural questions of the subject in relation to the axes of the transference and the relation with the other. Locating the particularity of the obsessive structure, I try to give account of the effects in the transference (relation with the analyst), taking the money as a privileged object given his symbolic equivalences worked by S. Freud. After this analysis the money can be thought as a significant operator in relation to the desire of the subject.

## Key words

obsessive neurosis object money

## INTRODUCCIÓN

### Recorrido en Freud

Freud se refiere al tema del dinero en "Iniciación del tratamiento", en este texto una de las reglas es, la de adscribir a cada paciente una hora, por la que debe responder económicamente. Liga las inasistencias a la resistencia, entendiendo como tal a todo aquello que interrumpe la labor de la asociación libre.

En "Sobre la transmutación de los instintos y el erotismo anal", ubica al dinero vinculándolo a una economía libidinal, cuya significación queda ligada a la equivalencia simbólica: excremento-dinero-regalo-niño.

El objeto anal es recortado, perdido por la demanda educativa de la madre, el poder ceder este objeto implica una pérdida vinculada a la castración. El mecanismo neurótico es renegar de la castración.

Tomamos a la asociación libre como el desplazamiento del significante que determina al sujeto en sus actos, en su destino y en sus rechazos (a esto llamamos castración y a su desconocimiento represión), puede pensarse en esta lógica que el pago de los honorarios imprime un efecto que no solamente le da lugar al discurso inconsciente sino que también, marca con cada pago, la pérdida del objeto y la cesión de su goce.

Puede inferirse en el desarrollo freudiano, que los efectos de la gratuidad quedarían ligados al amor y a su consecuencia, la gratitud. Vertiente imaginaria de la transferencia.

Lacan en el seminario de la "La carta robada" ubica al analista en el lugar de Dupin. Portador de una carta robada que se hace pagar un alto precio para no quedar dentro del circuito.

Nos dice Lacan, carta robada, retardada, en sufrimiento, como la propiedad del significante que se desplaza.

Lugar del analista: la posición es asimétrica, ubicado en el lugar de objeto causa, pero también dicha asimetría puede dejarlo en el sitio del gran Otro que decide arbitraria y asimétricamente la significación.

En Pierre Martin puede leerse el dinero como el significante más aniquilador de toda significación, por poder remitir a cualquier objeto. Para Lacan una vertiente del dinero es amortizar la deuda con el otro. Desde lo imaginario, la amortización de la deuda, implica no quedar en la indeterminación que el poder del significante confiere y no reducir el dispositivo analítico a un espejismo de fascinación amorosa, propio del efecto hipnótico que no promueve la vía del deseo.

La cuestión del amor y la gratitud lleva también en lo simbólico a la estructura de la demanda y el deseo.

La distinción entre demanda y deseo es radical. La demanda se presenta como incondicional en la medida que toda demanda es demanda de amor. La dirección va a estar en relación a la producción de los significantes que pondrán en juego al deseo. Desde esta lógica no responder a la demanda es lo que permite preservar el lugar del deseo en un análisis.

Si toda demanda apunta a cierto alivio terapéutico, a la felicidad, a subsanar de alguna manera la falla constituyente de la subjetividad, es porque esta se dirige al otro a la que se le atribuye el poder de dar eso.

Es en la forma con que el analista se ubica en el lugar del Otro donde se halla la condición de posibilidad de un análisis. Esa forma no es desde el uso del poder con el que es investido.

La orientación está más allá de la identificación. En la identificación no se articula lo pulsional.

Lacan dirá en "La dirección de la cura y los principios de su poder": ... "pues si el amor es dar lo que no se tiene, es bien cierto que el sujeto puede esperar que se le dé, puesto que el psicoanalista no tiene otra cosa que darle. Pero incluso esa nada no se la da, y más vale así: y por esa nada se la pagan y preferiblemente de manera generosa, para mostrar bien que de otras maneras no tendría mucho valor".

Dice en el mismo texto: "se paga por nada...", el lugar del dinero es designar la angustia, no la necesidad. Un significante entonces que remita a la castración y regule el goce.

En la clínica de la neurosis nos encontramos con la demanda de amor como atenuante en relación a la falta, el dinero puede aparecer como instrumento en el análisis para imposibilitar un nuevo intento de complementariedad, de garantía posible, que en definitiva no se distanciaría de cualquier práctica religiosa, donde operar desde ahí consolidaría la neurosis.

"El dinero es un significante de una alianza imposible" (Dirección de la cura...).

Entendiendo el pago como un significante que sanciona una cesión de goce por parte del analizante.

Si se piensa a la clínica psicoanalítica como la conmoción de lo real a través de lo simbólico el pago quedaría del lado de un

significante privilegiado para dicha operación.

“El pago no es el pago por ninguna paz; encarna el corte de un a al A, y relanza el deseo” (1)

Se habla de una alianza imposible porque la relación es asimétrica, de un sujeto barrada al Otro, no al partenaire.

Emmanuel Levinas, discípulo de Heidegger, opone el trueque al dinero, quedando el trueque del lado de la indiferenciación, de lo simétrico; dice: “El intercambio, la forma de igualdad y de la circulación entre los seres humanos que hace posible el dinero es un factor de paz y de relaciones sanas. El trueque en cambio es una causa de confrontaciones y de guerra. Y el dinero es el fin del trueque”.

Para Freud, que el dinero ocupa un lugar en nuestra cultura, intentar prescindir de él, ubicaría al analista en el lugar de “filántropo desinteresado”. Se podría pensar si en relación a los intereses propios de la persona del analista, aunque no responde al espíritu freudiano, privilegiar a la persona del analista y no al analista como un lugar.

En “Consejos al médico” dice: “El analista no debe ser transparente para el enfermo, sino como la luna de un espejo, mostrar lo que le es mostrado” y “si se comunican las cosas propias del analista, se entra en el tratamiento por sugestión, lo que inhabilita al paciente para superar sus propias resistencias”.

En la neurosis a un empeño estructural por sostener a Otro no vital. Si el otro necesita es porque algo le falta. La falta instaura el deseo. En las neurosis en general el deseo del Otro angustia. El dinero sería un operador privilegiado para correr al analizante, de la economía libidinal del don. Pensando al dinero como un significante, no como una mercancía.

### **Particularidades del la Neurosis Obsesiva**

El obsesivo define el campo de los objetos del deseo por la interdicción, prohibición del Otro, ubicando el deseo como imposible. En cuanto a la prohibición como condición del deseo, conjuga al padre con la muerte, bajo la formulación del deseo de la muerte del padre; donde tratarlo en forma neurótica implica no reconocer que el padre simbólico está muerto por estructura, (como lo trabaja S. Freud en Totem y Tabú).

Este deseo de muerte por el padre no le permite desear, en El Hombre de las Ratas, Freud ubica al obsesivo en la posición: que si el padre estuviera muerto, él podría desear a una mujer, bajo la forma de un pensamiento imperativo: moriría el padre si el deseara a una mujer. La prohibición de la mujer por el padre hace que él la eleve a la categoría de ideal.

El padre no funciona desde el deseo (como prohibición), sino para la obsesión, en el punto de la idealización, el deseo se torna imposible.

Los ideales y la rivalidad, van destruyendo todo lo posible, dejándolo solo ante una empresa imposible.

El sujeto obsesivo busca que lo legalicen en su deseo.

Otro recurso será lo que Lacan nombra como la proeza, que puede ser pensada como recurso que le permite escapar a la muerte (entendida como castración) bajo la forma de tener que dar pruebas de estar vivo.

Para realizar la proeza se dirige al Otro, necesita del Otro, (no semejante), sino del Gran Otro como testigo.

Freud ubica la fase anal como punto de fijación del obsesivo.

Las heces para Lacan será uno de los nombres del objeto a. El a es esa parte real del sujeto viviente, mortificada por el significante en la demanda.

Es la parte inalienable del sujeto, el resto de la constitución del sujeto en el lugar del Otro, lo que queda del sujeto fuera del Otro.

También se plantea la duplicidad del objeto anal, como característica, por un lado es un objetopreciado y por otro lado debe ser perdido, arrojado. De ahí se piensa a la retención como anal, donde no cediendo el objeto, se cede algo del deseo.

En el análisis con obsesivos la particularidad del pago, en relación a su ausencia, en algunos casos puede tener la función de degradar al deseo, reteniendo al objeto.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Sobre la iniciación del tratamiento. S. Freud Amorrortu Editores

Consejos al médico. S. Freud Amorrortu Editores

Totem y Tabú. S. Freud. Amorrortu Editores

El hombre de las ratas. S. Freud. Amorrortu Editores

La Dirección de la Cura y los principios de su poder. J Lacan

Dinero y Psicoanálisis. Pierre Martin

Emmanuel Levinas. Reportaje del diario Le Monde París. Publicado por el diario Clarín 15/7/1993

(1) Dirección de la cura. J Lacan



## **RESUMENES**





# TANTALIA: EL SUPPLICIO COMO MODO DE NO INTERROGAR

Casali, Valeria.  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este trabajo se propone poner de manifiesto como el sacrificio, el suplicio y la crueldad constituyen modos de soporte del superyó a través del análisis textual del relato "Tantalia", de Macedonio Fernández. Se examinará la confluencia posible de ser establecida entre nociones elaboradas por la teoría psicoanalítica y la estrategia retórica que el texto literario construye. Entendiendo la relación a la Alteridad como un lazo paradójico, se intentará situar al superyó, sus voces y su retórica como un modo particular de interpretación de ese lazo.

## Palabras Clave

sacrificio suplicio superyó filiación

## Abstract

TANTALIA: TORMENT AS A WAY NOT TO INTERROGATE  
The purpose of this work is to show how sacrifice, torment and cruelty constitute support forms of super-ego by the textual analysis of the Macedonio Fernandez text: Tantalia. The possible confluence between psychoanalysis notions and the rhetoric strategy that the texts develops will be examined. By understanding the relation to the otherness as a paradoxical link, super-ego, its voices and its rhetorics will be situated as a particular way to interpretate that link.

## Key words

sacrifice torment super-ego filiation

# UNA INTERPRETACIÓN DIDÁCTICA A LA LETRA DE FREUD

Cornejo, Hernan.  
Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Rosario

---

## Resumen

Este trabajo se adentra en el trabajo de construcción teórica del modelo del aparato psíquico tal como lo desarrolla S. Freud en una de sus obras fundamentales como lo es "La interpretación de los sueños" (1900). Se realiza un trabajo comprensivo de deconstrucción de alguna de sus categorías de análisis, conceptos fundamentales y demás procesos de articulación significante, de manera de facilitar el acceso al texto, a alumnos del primer año de la carrera de Psicología. Se propende a realizar un trabajo didáctico-pedagógico, que partiendo de los saberes previos, del sentido común y del natural espíritu intuitivo de los alumnos, vayan produciendo el inicio de un proceso de corrimiento pautado, desde el tipo de pensamiento empírico y las cadenas lógicas causales simples, propias del pensamiento de las ciencias naturales y exactas, dominantes en la actual escuela Polimodal; hacia la virtualidad, el pensamiento dialéctico, la referencia interdisciplinar, etc., características de las obras de S. Freud.

## Palabras Clave

Interpretación Modelo Virtualidad Didáctica.

## Abstract

ONE DIDACTICS INTERPRETATION TO THE FREUD'S LETTER

This work enters in the work of theoretical construction of the model of the psychic apparatus just as develops it S. Freud in one of its fundamental works as is it "The interpretation of the dreams" (1900). A comprehensive work of deconstruction of some of its categories of analysis is carried out, basis concepts and other processes of significant articulation, of way to facilitate the access to text, to students of the first year of the career of Psychology. Themselves to tend to carry out a didactic-pedagogical work, that leaving from the prior know, of the common sense and of the natural intuitive spirit of the students, they go producing the start of a process of landslide guide, since the type of empirical thought and the own, simple causal logical chains of the thought of the dominant, exact and natural sciences in the present Polimodal school, toward the virtuality, the dialectical thought, interdiscipline reference, etc. characteristics of S. Freud's works

## Key words

Interpretation Model Virtuality Didactics.

# UNA TRANSMISIÓN, UN PADRE, UNA ESCRITURA

Croceri, Lorena.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

A través del concepto de “experiencia” freudiana, se plantea una relación entre el análisis y la práctica de un analista: ambos constituyen modos de transmisión del psicoanálisis. La función del padre y la escritura unen estas dimensiones. Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Modos de transmisión del psicoanálisis” perteneciente a su vez a la investigación “Efectos de la escritura en la transmisión del psicoanálisis” dirigida por C. Escars.

## Palabras Clave

experiencia transmisión escritura padre

## Abstract

### A TRANSMISSION, A FATHER, A WRITING

Through the concept of freudian “experience”, this paper makes a relation between the analysis and the analyst’s practice: both are transmission’s modes in psychoanalysis. Father’s function and writing connect both dimensions. These reflections belong to the research project “Transmission modes in psychoanalysis” which is included in the research “Writing effects in psychoanalysis transmission”, direct by C. Escars.

## Key words

experience transmission writing father

# ESBOZO DE UN RECORRIDO SOBRE LA REPETICIÓN EN 1955

Kahanoff, Natacha  
UBACyT - Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este trabajo se escribió en el marco de una pregunta por la diferencia en la concepción de repetición en los diversos Seminarios de Lacan, que se planteaba como tema de la investigación. El tema aquí es interrogar qué es y cuál es el motor de la repetición en el Seminario 2 y en el Seminario sobre “La carta robada”.

## Palabras Clave

Repetición Simbólico Instinto Cadena

## Abstract

### OUTLINE OF A QUESTION ABOUT REPETITION IN 1955

This paper was written bearing in mind the question about the different conceptions of repetition among Lacan’s Seminars, which was the purpose of our investigation. The topic here is to examine what repetition is and which is its driving force within the Seminar 2 and the Seminar “The Purloined Letter”.

## Key words

Repetition Symbolic Instinct chain

# DEL NOMBRE PROPIO A LOS NOMBRES

Luján, Patricia  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Se interrogaran las implicancias de la función del nombre propio en la dirección de la cura. Para ello se hará necesario ubicar la relación del nombre propio con la letra y el rasgo unario (einziger zug). El nombre propio como uno de los puntos privilegiados en la relación del sujeto con el lenguaje, donde algo del Ideal se puede encarnar. Si la apuesta del análisis no va en la línea de "hacerse un nombre", de consolidar el Ideal, no quedará otro camino que el de reducir el nombre propio a restos, fragmentos, que puedan ser metaforizados en otros "nombres". Se tomará como referente los desarrollos que Lacan hiciera en la década del '60.

## Palabras Clave

Nombre propio escritura letra

## Abstract

We will interrogate ourselves about the implications of proper noun in the cure direction. In order to do this it will be necessary to place a relationship between proper name with letter and unique trace. Proper name as one of the privileged points in the subject relationship with the language, where some of the ideal can be incarnated. If the analysis bet does not aim to "make oneself a name", to consolidate ideal, there will not be other way instead of reducing the proper name to rubbishes, fragments, which can be metaphored in others "names". We will keep in mind as a reference Lacan's development in the '60 decade.

## Key words

Proper name writing letter

# EL LUGAR DE LA INTERLOCUCIÓN EN LA CURA

Malamud, Marta  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este trabajo propone situar el lugar de la interlocución en la cura psicoanalítica, dado que el acceso a la verdad de lo reprimido no es ajeno a la relación con el otro a quien se habla. Freud llamó transferencia a esta dimensión del discurso y fundamentó el tratamiento analítico en una determinada operatoria en relación a la interlocución. Se analiza en este trabajo la relación entre la retórica y la pragmática del inconsciente y se toman dos casos (el hombre de los lobos y la joven homosexual) para reflexionar sobre la intervención de Freud en función de la relación antes mencionada. Se ubica el lugar de la interlocución en la cura como una dimensión donde el orden de la palabra se articula a la experiencia de lo real y su entramado fantasmático.

## Palabras Clave

interlocución transferencia retórica pragmática

## Abstract

### THE PLACE OF THE INTERLOCUTION IN THE CURE

This work purpose to situate the place of the interlocution in the psychoanalytic cure, so long as the access to the true of the repressive is not foreign to the relation with the other who you are talking. Freud called transference to the dimension of the discourse and he found the psychoanalysis's treatment in a determinate operative with relation to the interlocution. This work is analyzing the relation between the rhetoric and the pragmatic of the unconscious and it take two cases (The man of the wolfs and The homosexual's girl) to think about the Freud's intervention in function of the relation before mentioned. The place of the interlocution in the cure is situating as a dimension where the order of the word is articulating with the experience of the real and the phantasmagoria's framework of it.

## Key words

interlocution transference rhetoric pragmatic

# EL MAL ESTAR EN LA ACTUALIDAD

Mattera, Susana  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El malestar en la cultura como lo presenta Freud, no solo implica que "una vida gobernada por el principio del placer es irrealizable" (Freud, S. 1918, 155) sino que incluye sus desarrollos de Más allá del principio del Placer (Freud, S. 1920). Al postular la pulsión de muerte y su generalización, el psicoanálisis asume una posición ética y una práctica articulada a la época en la que se desarrolla la vida de los sujetos. Es fundamental conocer lo actual para poder dar cuenta de lo nuevo a nivel del síntoma, sin olvidar la responsabilidad subjetiva. Hoy, este malestar es - aunque no exclusivamente - efecto de la circulación del discurso de la ciencia en el mundo, que ha generalizado formas de malestar reduciendo la heterogeneidad de lo particular. La homogeneización de las particularidades es el rasgo distintivo de nuestra época. El malestar de la estructura deseante del sujeto se halla absorbido, disuelto en el malestar general contemporáneo. El psicoanálisis tiene algo que producir apuntando a lo particular, frente a lo generalizable y homogeneizante de los efectos del discurso científico en el malestar de cada sujeto. Particularizar ese malestar es por tanto tarea ética del psicoanálisis.

## Palabras Clave

síntoma época homogéneo singular

## Abstract

### DISCONTENT IN PRESENT TIMES

Discontents in civilization, as defined by Freud, not only implicates that "a life ruled by the principle of pleasure is unrealizable" (Freud, S. 1918, 155) but also includes his developments of Beyond the pleasure principle (Freud, S. 1920) By postulating death drive and its generalization, psychoanalysis assumes an ethic position and refers practice to the period during which the subject's life is developed. It is fundamental to know the actual forms to recognize what's new at the symptom level, without forgetting the subjective responsibility. Today, this discontent is -though not exclusively- consequence of the science speech circulation in the world, which generalizes the discontent reducing the heterogeneous of the particular. The homogeneity of the particular is the distinctive mark of our era. The discontent of the subject's desire structure is absorbed, dissolved in the contemporary general discontent. Psychoanalysis has something to produce regarding the particular, as opposed to the generalizing effects of the science speech in the discontent of each subject. To particularize that discontent is, in effect, an ethic function of psychoanalysis.

## Key words

symptom epoch homogeneous singular

# EL SUEÑO "PADRE, NO VES QUE ESTOY ARDIENDO" Y EL PROYECTO FREUDIANO

Mitri, Jorge  
Proyecto UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este trabajo examina al sueño "Padre, no ves, que estoy ardiendo", prestando especial atención al modo de la argumentación. Llega a la conclusión de que este sueño no solo constituye la ilustración de la insuficiencia de las explicaciones corrientes; una bisagra entre el trabajo de Freud sobre sus sueños y la construcción teórica; un puente entre el objeto táctico sueño y el estratégico A. P.; sino y sobre todo el broche indicador del punto de mayor resistencia del escrito. Pone de relieve la coincidencia del modo argumentativo utilizado por Freud, basado en la figuración onírica y la noción de discurso y de inserción utilizada por Todorov.

## Palabras Clave

Real Realidad Sujeto Discurso

## Abstract

### THE DREAM "FATHER, DON'T YOU SEE THAT I'M BURNING" AND THE FREUDIAN PROJECT

This work examines the dream "Father, don't you see that I'm burning" rendering special attention to the mode of the argumentation. It comes to the conclusion that this dream not only constitutes the illustration of the insufficiency of the common explanations, a turning point between Freud's work about his dreams and the teoric construction, a bridge between the tactical object dream and the strategic psychic apparatus, but above all the brooch, the indicator of the point of bigger resistance of the paper. It puts in evidence the coincidence between the argumentative mode used by Freud, based in the oniric figuration and the notions of discourse and insertion used by Todorov.

## Key words

Real Reality Discourse Subject

# EL SUPER YO A PARTIR DE LA SEGUNDA TÓPICA

Raffaini, Laura  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este trabajo intenta abordar algunos de los interrogantes que plantean a la teoría y a la clínica psicoanalíticas, la introducción del concepto de superyo, consecuencia del giro teórico de 1920 que Freud introduce con la publicación de "Mas allá del principio del placer".

## Palabras Clave

Superyo psicoanálisis

## Abstract

THE SUPER EGO SINCE THE SECOND TOPIC

This paper tries to undertake some of the questions that plan to the psychoanalytic theory and clinic, the changes and scope in the concept of super- ego, consequence of the theoretical turn Freud introduces in "Beyond the Principle of Pleasure" in 1920.

## Key words

Super ego psychoanalysis

# EL RECHAZO DE LA VERDAD EN EL DISCURSO CAPITALISTA Y SU INCIDENCIA SOBRE EL TIEMPO Y LOS LAZOS SOCIALES

Vetere, Ernesto.

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad Nacional de La Plata

---

## Resumen

Muchos de los testimonios que la clínica me aporta dan cuenta de la recurrencia de quejas ligadas a un tiempo que no para y que apremia y a una soledad que amenaza. Estas observaciones clínicas me conducen a elaborar la siguiente hipótesis: sostengo que la urgencia y la soledad pueden ser consideradas como los nombres de dos rasgos característicos de la subjetividad de nuestra época, y por ende, dos efectos del particular anclaje existente entre el discurso capitalista y el fantasma neurótico. En el presente trabajo me aboco a un intento de demostración de la conjetura planteada realizando un análisis de la estructura y funcionamiento del discurso capitalista y de la consecuencia más grave que del mismo se desprende: el rechazo de la verdad subjetiva.

## Palabras Clave

discurso verdad urgencia soledad.

## Abstract

THE REBOUND OF THE TRUTH IN THE CAPITALIST SPEECH AND HIS INCIDENCE OVER THE TIME AND THE SOCIAL BOW.

The clinic has given me many testimony that show the repetition of complain in relation with a time that urge and not stop, and with a loneliness that threat. This clinic observations allow me to write the next hypothesis: the urgency and the loneliness can be considerate us a names of two characteristic stroke of the our subjectivity at this moment, and as a consequence, two effects of the particular relation within the capitalist speech and the neurotic ghost.. In the present paper I want to show that hypothesis doing an analysis of the structure and the performance of the capitalism speech and his most important consequence: the rebound of the subjective truth.

## Key words

speech truth urgency loneliness



# **Historia de la Psicología**





# EL ESTATUTO DE LA IMAGEN EN LOS ANÁLISIS DE OSCAR MASOTTA

Acuña, Cynthia.

UBACyT. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

Tema: Se trata de indagar las consideraciones de Oscar Masotta sobre el arte pop y los medios de comunicación de masas. Objetivos: presentar los resultados parciales de una investigación de doctorado acerca de la recepción del estructuralismo francés en Argentina; en este caso, de las relaciones entre estructuralismo y semiología. Metodología: se trata de un estudio de recepción, en el que se tienen en cuenta los desarrollos de Hans R. Jauss y de Michel de Certeau. En este caso, realizo un análisis de las fuentes primarias. Conclusiones: El estructuralismo en Argentina ha sido una práctica que privilegió relaciones formales pero sin dejar de tener en cuenta la cuestión del significado, del contenido y de la materialidad del signo. Los desarrollos de Masotta ilustran esa hipótesis: por un lado, se utilizan las categorías del estructuralismo, por otro, se incorpora el problema del canal de los medios de comunicación.

## Palabras Clave

estructuralismo imagen recepción arte-pop

## Abstract

THE STATUTE OF IMAGE IN THE MASOTTA'S RESEARCH

Objectives: This study examines 1) the theoretical conception of Oscar Masotta about pop art and mass media, 2) The conception of 'extended structuralism' in Masotta's research Methodology: This work is an reception study (authors: Hans Robert Jauss and Michel de Certeau) Results: We can conclude that: The French structuralism in Argentine has been a practice that focused on formal relations but taking into account on sign's meaning, contents and materiality.

## Key words

Structuralism Pop-art Reception Image

## INTRODUCCIÓN

El estructuralismo francés proporcionó una nueva técnica que Barthes sintetizó como "actividad estructuralista": operación de *recorte y ensamblaje: tomar lo real, descomponerlo y luego volver a recomponerlo* (Barthes, 1964: 257). Lo real pudo ser tomado como objeto de análisis estructural a partir de que la semiología (delineada por Saussure y recuperada por Lévi-Strauss) prometía abordar el extenso campo de los signos que la lingüística dejaba de lado; el estructuralismo produjo, en relación con el programa semiológico, tres operaciones fundamentales[ 1]: a) *la extensión del signo lingüístico a ámbitos no-lingüísticos*; b) *la ampliación de la noción de comunicación*; c) *la acentuación del carácter material del significante*. Ninguno de estos puntos fue desarrollado por Saussure pero todos ellos fueron reencontrados en él bajo la forma de un programa semiológico-estructural. Mi hipótesis es que en Argentina ese programa abrió diferentes tradiciones de investigación. Voy a ejemplificar sólo una de ellas: los análisis que Masotta realiza del arte pop y los medios de comunicación. Antes de hacerlo, presentaré, brevemente a tres autores permitieron que se efectuaran las tres operaciones del estructuralismo mencionadas más arriba: Lévi-Strauss, Barthes y Lacan.

## Claude Lévi-Strauss: la antropología, una semiología

En la *Lección inaugural* del Collège de France Lévi-Strauss considera a la antropología estructural como una ciencia semiológica (Lévi-Strauss, 1960: 20), recuperando un programa esbozado por Saussure en el *Curso de lingüística general*. Allí Saussure señala que "se puede (...) concebir una ciencia que estudie la vida de los signos en el seno de la vida social. Tal ciencia sería parte de la psicología social, y por consiguiente de la psicología general" (Saussure, 1916 [1945]: 60). Lévi-Strauss retoma ese programa saussureano extendiendo el campo de acción del signo a la vida social lo cual permite extender también la noción de comunicación (Lévi-Strauss, 1958: 263). Ratifica, así, que la antropología es una ciencia que se ocupa de los *signos*; que la vida social está estructurada como un lenguaje, es decir, es un proceso de intercambio de signos y que puede proponerse como una ciencia semiológica, diferenciada de la lingüística.

## Roland Barthes: el desmontaje de la imagen

*Mythologies* es uno de los libros clave del estructuralismo francés: mantiene fuertemente el binarismo saussureano (diacronía/sincronía; lengua/habla; significante/significado), pero, además, constituye una herramienta que tiene un destino práctico, una aplicación. Roland Barthes reconoce en él que el signo comprende un campo más vasto que lo verbal; esto se expresa en *Mythologies*, en donde trata las escenas del catch como significantes. Cualquier objeto de la vida cotidiana, de la vida social puede ser un *habla* y añadirse un plus de significación, transformándose así en *mito*. El "discurso escrito, así como la fotografía, el cine, el reportaje, el deporte, los espectáculos, la publicidad, todo puede servir de soporte para el habla mítico. El mito no puede definirse ni por su objeto ni por su materia puesto que cualquier materia puede ser dotada arbitrariamente de significación" (Barthes, 1957: 200). Para Barthes, el mito es un signo a la segunda potencia, un sistema semiológico segundo, constituido por la unión de un signo con una significación (ideológica) sobreañadida. El desmontaje del mito (la desmitificación) está relacionada con la lectura de la ideología en juego, con la crítica ideológica de lo dado por obvio en los objetos y las acciones de la vida cotidiana. Pero lo que me interesa subrayar, en este caso, es que Barthes se alineó en una tradición saussureana (lo mismo que Lévi-Strauss) en tanto presentó análisis concretos de aquel programa semiológico que partía de la hipótesis de que el signo no es meramente lingüístico, hay un signo no lingüístico, cargado de significación.

## Jacques Lacan: el significante en el cuerpo

Lacan realiza su "vuelta a Freud" a partir de axiomas exteriores al discurso freudiano (Ravinovich, 1986), tomados, entre otras disciplinas, de la lingüística de Saussure. Puede, entonces, afirmarse que trabaja con ciertos lineamientos que lo ubican en una tradición saussureana, siempre que se tenga en cuenta que estos fueron recuperados para ser transformados (a veces hasta subvertidos) para aplicarlos a otro campo (que no se confunde con el campo de la semiología o la semiótica). Para dar sólo algunos ejemplos: el *algoritmo saussureano* (Lacan, 1966: 476-477), en el cual el significante prevalece por sobre el significado y la barra adquiere el carácter de una barrera resistente a la significación. El *punto de almohadillado* funciona

al modo de un ancla que otorga un sentido retroactivo (*àpres-coup*). Pero también hay que mencionar que la *letra* lacaniana no es la letra de la escritura corriente. Es la prueba de que el lenguaje muerde el cuerpo. Implica, a la vez, una consideración del lugar del significante en la constitución subjetiva, como una consideración del elemento material en juego (materialidad que Lacan ubica del lado del lenguaje): “La palabra en efecto es un don de lenguaje, y el lenguaje no es inmaterial. El cuerpo es sutil, pero es cuerpo. Las palabras están atrapadas en todas las imágenes corporales que cautivan al sujeto; pueden preñar a la histórica, identificarse con el objeto del *penis-neid*, representar el flujo de orina de la ambición uretral, o el excremento retenido del gozo avaricioso. Más aún, las palabras pueden sufrir ellas mismas las lesiones simbólicas, cumplir los actos imaginarios de los que el paciente es el sujeto” (Lacan, 1966: 289). Asimismo, Lacan subraya el *valor significante de la imagen* en el sueño. Precisamente, es en el sueño donde las imágenes se leen como representaciones que se comportan como letras del alfabeto, conformando una verdadera gramática. Condensación y desplazamiento se enlazan a los mecanismos de *metáfora* y *metonimia*.

### Oscar Masotta: investigaciones del estructuralismo ampliado

Oscar Masotta (1930-1979), prolífico intelectual argentino, hizo crítica literaria durante los '50 (con una fuerte impronta de la filosofía sartreana), incursionó en la crítica de arte durante los '60 y fue el más importante difusor de la obra de Lacan en Argentina durante los '70. El estructuralismo fue, también para él, un prisma a través del cual mirar y analizar distintos “objetos”. Las reflexiones de Masotta acerca de la historieta, el pop, los happenings, etc. (en el período comprendido entre 1966 y 1969) no constituyen un desarrollo aislado sino que configuran cierto “programa”: el del abordaje de los medios de comunicación de masas a través un *estructuralismo ampliado*.

No se trata de una ruptura absoluta en relación con la crítica literaria sino que hay un proyecto de extender el campo de análisis a objetos que van más allá de la literatura: los lenguajes de la imagen (esto es: el pop, la historieta, el cine, la televisión, la fotografía, los happenings, el teatro, la poesía dadaísta, etc.). Una vez fijado el objeto de interés (la imagen) Masotta bordea algunas hipótesis que sólo se aprehenden “entre textos” (no hay una obra que compendie sus reflexiones sobre el tema) que podrían formularse así: 1- existe una correlación histórica entre el crecimiento de los medios de comunicación y el arte (Masotta, [1966] 2004: 217) (*dejaré este punto para abordar los siguientes enseguida*); 2- *la imagen, en el campo del arte contemporáneo, funciona como un significante; ha operado un desplazamiento del campo imaginario al campo simbólico*; 3- *el instrumento adecuado para hacer crítica de arte, dadas las hipótesis anteriores, es el estructuralismo pero no tal como se desarrolló clásicamente sino “ampliado”*; 4- *dicho estructuralismo debe extenderse a nuevos objetos, considerando, además, el aspecto material del signo en juego*.

El desplazamiento de la imagen mencionado en el punto (2) lleva a Masotta a considerar problemas que Freud mismo había abordado en *La interpretación de los sueños*: el de la relación entre la palabra y la cosa, el de la relación entre el tiempo y el espacio.

En *El “pop-art”* (1967) afirma: “nuestra tesis consiste en afirmar que el pop-art es un movimiento que intenta “rebajar” la estructura de la imagen al “status” de signo semiológico; y esto con el fin de hacer problemática la relación de la imagen con el objeto real al que toda imagen se refiere.” (Masotta, 1967: 52). En una primera aproximación contrapone la *imagen* al *signo*; esa oposición, dice, es también la que puede sostenerse entre el chiste y lo cómico. La *imagen* es al *signo* lo que lo *cómico* es al *chiste*. Un chiste es un “fenómeno de deslizamiento que reside en la expresión, es decir, en la palabra, y no en la imagen ni en el pensamiento”; lo cómico es, en cambio, un “fenómeno de compa-

ración entre imágenes, fenómeno de doblaje o duplicación, de mascarada o de desenmascaramiento” (Masotta, 1967: 58).

Pero en el pop art la imagen no funciona no como imagen (es decir, en el nivel de mascarada) sino como signo (en el registro de lo simbólico). Entonces, en una segunda lectura, la imagen puede ser leída como un deslizamiento significante. “Es exactamente esto último lo que ocurre con las multiplicaciones de Warhol. Sus cajas de sopa multiplicadas no son sino un verdadero mensaje (...); y por lo mismo, no funciona como imagen (...) sino como signo” (Masotta, 1967: 61)

Warhol, dice Masotta, convierte la imagen en signo. Sus multiplicaciones no expresan, *significan*; “quieren hacernos sentir la correlación entre dos significantes que se oponen (multiplicación - identidad) con dos significados que también se oponen (no sentido - sentido); esto es *que nos quieren hacer sentir la presencia del código*” (Masotta, 1967: 64). En suma, en Warhol, la multiplicación de objetos configura una estructura y no una Gestalt.

Por ello, el arte pop se podría definir como *un arte no gestáltico de intención semántica* (Masotta, 1967: 66); dado que es un movimiento estético que acentúa el descentramiento de la subjetividad, se asocia a la semántica, a la semiología y al estudio del lenguaje: “el arte pop junto a los modernos estudios sobre los lenguajes dibujaría así un movimiento de convergencia hacia el hecho de que, como dice Lacan invirtiendo dos veces la frase de Descartes *yo pienso ahí donde no soy y yo soy ahí donde no pienso*” (Masotta, 1967: 111)

Esta consideración de la imagen en su estatuto simbólico lo lleva a considerar la preeminencia del significante en la producción de significación; da como ejemplo los poemas fonéticos de Christian Morgenstern y Man Ray, quienes construyen versos con rayas y semicírculos, ilegibles, es decir, “versos sin palabras (...), contruidos sobre una realidad material, marcas impresas sobre el papel blanco. De alguna manera, signos tipográficos, o casi signos, aunque los contenidos de esos signos no fueran palabras” (Masotta, [1966] 2004: 236). El hecho de que esos signos, esa tipografía escindida de la palabra se considere poesía muestra hasta qué punto el mundo está atravesado por el lenguaje verbal.

Este impacto del lenguaje es aplicable también a la estructura escénica de una obra de teatro, en donde “las imágenes visuales, en mayor o menor grado, están siempre inervadas del lenguaje verbal; por una cierta y precisa cristalización de la historia y los valores al nivel de los hábitos lingüísticos. En este sentido la “materia” teatral debe ser estudiada, en el interior de la semántica lingüística, como un tipo de hibridación de códigos” (Masotta, [1966] 2004: 232).

Es por eso que se hace necesario una ampliación del estructuralismo (3); Masotta reconoce que los estudios estructurales no se ocupan de la relación de la “materia sonora” con la “masa de pensamiento” (en términos de Saussure); o mejor: no reflexionan acerca de la conexión de esa materia con el sentido (la conexión entre la estructura y los vehículos materiales de los mensajes). Esto lo lleva a afirmar que “para el nivel del análisis en el que se coloca la investigación estructural las letras de la escritura fonética sólo son buenas para leer, pero nunca lo podrían ser para mirar” (Masotta, 1968: 275). Propone, entonces, una ampliación del estructuralismo que implica estudiar “el canal” - relacionado con la materialidad del mensaje, como se verá enseguida- pero sin salirse del campo de estudio de las funciones del lenguaje.

La preocupación por el canal como estructura *que habla* (y no sólo transmite un mensaje) lo lleva a acentuar el carácter material del significante (4). Hay al menos tres autores clave en esta lectura masottiana: Roland Barthes, Roman Jakobson y Marshall McLuhan.

De McLuhan toma la tesis de que “el canal es el mensaje”, es decir, la materialidad el canal constituye una parte esencial del mensaje. Esta idea es recuperada por Masotta en Jakobson. El modelo de los seis factores de Jakobson (emisor, receptor,

código, mensaje, contexto y contacto) configura un modelo de seis funciones lingüísticas diferentes: expresiva, referencial, poética, phatica, metalingüística y conativa. La *función phatica* corresponde al "contacto" [2]. Para Masotta dicha función no debe considerarse como una propiedad más del mensaje (que algunos mensajes privilegian) sino como la estructura constitutiva de toda emisión de mensajes. El campo de estudio phático / contacto puede representarse así como conteniendo ciertos objetos (los signos y símbolo que forman parte del mensaje) "cuyo espesor "palpable" depende de las restricciones "materiales" del canal" (Masotta, 1968: 274). Hay, entonces, un programa en el cual convergen distintos desarrollos que privilegien esa materialidad y que, en Masotta, se sigue denominando "estructural".

## COMENTARIOS FINALES

El estructuralismo fue una *técnica* de análisis y de interpretación que privilegió las relaciones formales pero sin dejar de lado el significado, el contenido y la materialidad del signo, como fue presentado en el caso de Masotta. Lo que resta indagar es si este estructuralismo "ampliado" -que Masotta denomina así para distinguirlo del formalismo, por ejemplo, que sólo se ocupa de la estructura, de la forma- fue una manifestación aislada o fue, en realidad, el modo característico en que se recibieron las ideas de los autores antes señalados. Aquí sólo he comentado el caso de Masotta pero también Eliseo Verón y Carlos Sluzki, Roberto Harari, Cesar Janello, Diana Agrest y Mario Gandelsonas, en distintos campos, han realizado alguna de las tres operaciones señaladas al comienzo, que los ubica en una *tradición saussureana*, alineados en un programa semiológico que fue extralingüístico y que marcó diferentes caminos de investigación: los estudios de comunicación; la crítica de arte y cinematográfica que toma en cuenta el elemento significativo de las imágenes; el psicoanálisis lacaniano; la semiología arquitectónica, por mencionar algunos de esos lineamientos. Cabe aclarar: esos lineamientos no dependieron -en su surgimiento y desarrollo- del estructuralismo, lo que planteo como hipótesis es que todos esos lineamientos de investigación son herederos de un programa saussureano, tras el cual no sólo se alinearon ciertos autores franceses sino también argentinos. Pero, como se trata de un estudio de recepción no puedo omitir un elemento característico del estructuralismo local: la incorporación de elementos teóricos de tradiciones ajenas al circuito intelectual francés: Bateson, Mc Luhan, la pragmática de la comunicación, la semiótica. Ese es un carácter diferencial, desde la perspectiva teórica, de la recepción en nuestro país del programa saussureano.

MAYORAL, José Antonio (1987) (comp.): *Estética de la recepción*, Madrid, Arco Libros  
 MC LUHAN, Marshall [1964] (1969) *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*, 8ª reimpresión, México, ed. Diana, 1980  
 RAVINOVICH, Diana, 1986: *Sexualidad y significante*, 2ª ed., Bs. As., Manantial, 1991

[1] Estas operaciones no se superponen; cada uno de los autores mencionados ha privilegiado alguna pero de ninguna manera deben considerarse como conjunto de características comunes a todos los estructuralistas- como los criterios que Deleuze sintetizó para el estructuralismo francés (Deleuze, 1973)

[2] La *función phatica* es la predominante en los mensajes que cumplen fines como: "establecer, prolongar o interrumpir la comunicación", "verificar si el circuito funciona", "llamar la atención del interlocutor...", etc.

---

## BIBLIOGRAFÍA

BARTHES, Roland (s.f.): "Elementos de semiología", en *Cuadernos de psicología*, Caudex, p. 7-66  
 BARTHES, Roland [1964] (1966): "La actividad estructuralista", en *Ensayos críticos*, Barcelona, Seix Barral, pp. 255-262  
 DE CERTEAU, Michel, [1990] (1996): *La invención de lo cotidiano. I: Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana  
 DE SAUSSURE, Ferdinand [1916] (1945): *Curso de lingüística general*, 17ª ed., Bs. As., Losada, 1978  
 DELEUZE, [1973] (1982): "¿En qué se reconoce el estructuralismo?", *Historia de la filosofía*, Madrid, Espasa-Calpe, tomo IV  
 JAKOBSON, Roman [1963] (1975): *Ensayos de lingüística general*, 2ª ed., Barcelona, Seix Barral, 1981  
 LACAN, Jacques [1966] (1975): *Escritos*, 14ª ed., Bs. As., Siglo XXI, tomos I y II  
 LEVI-STRAUSS, Claude [1960] (1968): "Lévi-Strauss. Elogio de la antropología", Córdoba, *Cuadernos de pasado y presente*, 2  
 MASOTTA, Oscar, [1966] 2004: "Los medios de información de masas y la categoría de «discontinuo» en la estética contemporánea", en *Revolución en el arte*, Bs. As., Edhasa, pp. 213-249  
 MASOTTA, Oscar, 1967: *El "pop-art"*, Bs. As., Nuevos Esquemas  
 MASOTTA, Oscar, 1968: "Reflexiones presemiológicas sobre la historieta: el «esquematismo»", en *Conciencia y estructura*, Bs. As., Corregidor, pp. 265-301 (el texto es de 1967)

# SEMIOLÓGIA Y ARQUITECTURA. LOS EFECTOS DEL ESTRUCTURALISMO

Acuña, Cynthia  
UBACyT. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

Tema: En el marco de un estudio de recepción del estructuralismo en Argentina, se trata de apreciar el impacto de la semiología en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Objetivos: 1) examinar cómo se usan ciertos conceptos de la semiología aplicados a la arquitectura; 2) indagar la constitución de la primera cátedra de semiología arquitectónica en la UBA; 3) mostrar el cruce entre arquitectura y ciencias sociales, en los años sesenta. Metodología: análisis de los programas de arquitectura y de documentos que describen las clases prácticas. Conclusiones: los desarrollos de la semiología de la arquitectura son destacables porque se generan en el marco de un programa más general que proponía trasladar las nociones saussureanas a otros campos. Los problemas que se abrieron a partir de los talleres analizados fueron: el problema de la traducción, el del signo y el de la ideología (problemas que también se destacan en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA).

## Palabras Clave

semiología arquitectura estructuralismo recepción

## Abstract

### SEMIOLGY AND ARCHITECTURE

Objectives: This study examines: 1) the application of the french structuralism in the Department of Architecture; 2) the first course about architectural semiology. Methodology: This work is an reception study. Results: The semiology architectural to delimit some subjects: traslation, sign, ideology.

## Key words

Structuralism Semiology Architecture Reception

## INTRODUCCIÓN

Durante los años sesenta en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires se introdujo una perspectiva semiológica a nivel curricular. La misma comenzó a plasmarse en la presentación que Oscar Masotta y el arquitecto y diseñador César Jannello realizaron en el Congreso de la Unión Internacional de Arquitectos (1965) y en la materia Visión III y IV que se dictaba en la carrera de arquitectura. La creación del Instituto de Arquitectura en 1968 promovió numerosas investigaciones sobre el tema pero fue a partir de la creación de la materia Semiología Arquitectónica (1969)[1] (dictada por los arquitectos Diana Agrest y Mario Gandelonas) [2] que se comenzó a producir una transmisión de esta perspectiva entre los estudiantes de arquitectura. La visita de Umberto Eco a la Argentina en 1970 se desarrolló en un momento en que ya había una cantidad de producciones locales sobre el tema. Antes de comenzar, cabe señalar que se trata de un estudio de recepción del estructuralismo en Argentina en el cual busco no sólo las referencias en los textos sino revisar cuál es el uso dado a los conceptos, en qué situación discursiva

se realiza esa lectura, con la idea de reconstruir el "horizonte de expectativas" del lector. Intentaré responder la pregunta por el uso a lo largo del trabajo. En este sentido, entiendo la recepción como el producto de una transformación, de una la traducción y no de una copia o imitación.

## Los programas de Visión

Enfocar la arquitectura desde una perspectiva semiológica supone pensar los objetos arquitectónicos en términos de significación. Es decir, como sistemas de signos, como discursos que comunican ciertos mensajes (Gandelonas, 1970c: 71) Ya desde 1965 se puede apreciar en los programas de Visión la introducción de categorías semiológicas, como "significación arquitectónica"; "signo"; "semántica de la forma, del color, de la textura y de la iluminación"; "significación de la función". El programa de Visión de 1966 introduce la noción de comunicación en relación con la arquitectura: "la construcción de edificios responde a dos tipos de necesidades; de fundamento ecológico unas (...), de fundamento sociológico las otras, o sea, de comunicación y relación humana. Los edificios son útiles o instrumentos en tanto sirven, "funcionan" y además son signos de ese uso: "comunican". Estos cursos se proponen el estudio específico de una teoría referida a los aspectos comunicacionales de los edificios". En el mismo programa se hace referencia a la "consideración de los edificios en su condición de mensajes". Del mismo modo, el programa de Visión de 1967-68 aclara que la materia tiene como objetivo general transmitir conocimientos relativos al aspecto comunicacional de los edificios.

Pero, ¿qué utilidad se les daba a las nociones arriba enumeradas? Como dije al comienzo, para hablar de recepción es necesario indagar el uso dado a los conceptos. En el caso de la arquitectura, un espacio privilegiado para evaluar qué hacían los arquitectos con la semiología es el taller. Por eso me interesa revisar las prácticas a partir de dos talleres: el realizado por Umberto Eco y los que realizaban Diana Agrest y Mario Gandelonas con sus estudiantes. Pero antes voy a adelantar las conclusiones: teniendo el cuenta el uso, puede decirse que, en arquitectura, se conformaron dos líneas de trabajo: una sistemática, la otra epistemológica. La línea sistemática tenía por objeto indagar la construcción de un sistema arquitectónico a partir de la búsqueda de las unidades mínimas arquitectónicas, esto suponía una tarea previa de "traducción" de conceptos semiológicos a la arquitectura.

La línea epistemológica buscaba, en cambio, realizar un "corte epistemológico" en la disciplina a partir de una crítica a la arquitectura funcionalista. El estructuralismo, en este último caso, se utilizaba como técnica para una crítica de las ideologías; el prisma era Althusser.

## El taller de Umberto Eco

El taller realizado en 1970 por Umberto Eco en la Facultad de Arquitectura de la UBA estaba compuesto no sólo por arquitectos. Marina Waisman comenta que primero Eco dictaba clases de semiología y luego intentaban "traducir" los conceptos semiológicos a la arquitectura. El programa de trabajo comprendía los siguientes temas: "1) signo; 2) sistema; 3) campos semánticos y unidad cultural; 4) componentes semánticos; 5) revisión del concepto de código; 6) deducción mínima del mensaje estético; análisis de objetos arquitectónicos;

7) los objetos (semiótica de las mercancías) en la sociedad de las mercancías” (Waisman, 1970: 77)

Las dificultades al realizar el trabajo de traducción eran diversas: por un lado, una dificultad práctica: en general los arquitectos trabajaban con “valores” y no con “definiciones”, también se menciona la dificultad en forzar una traducción lineal de un campo a otro y, por último, en detectar las funciones o formas elementales; dice Waisman -refiriéndose a las diferencias entre la perspectiva de Eco y la de los arquitectos: “él pensaba exclusivamente en los significados de los elementos arquitectónicos como comunicación de funciones humanas (...); nosotros no podíamos llegar a excluir los demás significados del elemento estudiado. Por eso había momentos en los que su visión de la arquitectura se nos aparecía un tanto abstracta, como cuando consideraba «rasgos parasemióticos» – (...) como por ejemplo la entonación con que se dice una frase [comparándolos] a la materia de que están hechos los muros que encierran un espacio y a su tratamiento textural y de color. Desde nuestro punto de vista no parecía posible considerar los significados de los elementos arquitectónicos privados de las calidades de sus soportes materiales” (Waisman, 1970)

Las dificultades mencionadas por Waisman llevaron a los arquitectos a realizar ejercicios para hallar las unidades mínimas (puerta, ventana, columna). En la cita precedente se pone de manifiesto el problema del significado y su lazo con la materialidad. La pregunta podría formularse así: ¿el significado se expresa en la forma (la estructura, que remite a la relación entre los diversos elementos) o en sus calidades materiales? Más allá de la cita, lo que está claro es que allí había un problema, una zona reconocida como problemática, que suscitaba reflexión y discusión.

### La cátedra de Semiología Arquitectónica

Durante cierta etapa, la cátedra de Semiología Arquitectónica, incorporó nociones fundamentales de semiología en los trabajos prácticos y promovió la discusión acerca de la posibilidad de extender esta perspectiva al campo arquitectónico (*Summa* 32: 70). Dicha etapa teórica giró alrededor de dos puntos: 1) la problemática de la dupla forma-función y 2) los procesos no explicitados del proceso de diseño. En relación con el primer punto, los arquitectos Agrest y Gandelsonas realizaban una serie de ejercicios para los trabajos prácticos de sus estudiantes que consistían en tomar el modelo de Jakobson de las funciones del mensaje (*función referencial, expresiva, conativa, fática, poética y metalingüística*) y, a partir de allí, buscar esas seis áreas o funciones de la significación en el objeto arquitectónico. Se les daba a los estudiantes una consigna a partir de la cual debían realizar ejercicios para “producir modificaciones de ciertos objetos arquitectónicos con el fin de lograr la predominancia de alguna de las dimensiones propuestas” (*Summa* 32, 1970:74). El objetivo de los ejercicios era que los estudiantes apreciaran el carácter convencional de la relación forma-función y que trabajaran con funciones tradicionalmente no tenidas en cuenta.

En uno de los ejercicios se pedía acentuar la función metalingüística transformando la fachada de un edificio de propiedad horizontal (*Summa* 32, 1970). Una de las soluciones señalaba que una manera de acentuar la función metalingüística en un edificio de propiedad horizontal era resaltando el comportamiento independiente de los pisos: “al reflejar en la fachada las distintas vivencias que corresponden a cada nivel rompemos con la falsa imagen de homogeneidad o de “todo” acentuando el carácter de horizontal que identifica funcionalmente a este tipo de edificación”. El dibujo muestra un edificio tipo, de siete pisos, con una fachada “uniforme” y al lado otro edificio de siete pisos con siete frentes diferentes.

En relación con el segundo punto (“explicitar ciertos mecanismos propios del proceso de diseño”) se les enseñaba a los estudiantes que todo objeto-mensaje resulta de la ejecución de dos reglas fundamentales: selección y combinación; reglas que

Eliseo Verón puso en el primer plano del problema ideológico. Los arquitectos recuperan dichas nociones de Jakobson, y las aplican en sus ejercicios haciendo lo que, según Verón, sería una práctica que refracta el efecto ideológico: la *explicitación de las reglas de emisión de los mensajes*.

Los ejercicios se basaban en lo siguiente: a partir de un repertorio de oposiciones (“fijo - móvil, duro -blando, no portátil - portátil, no expandible - expandible, permanente - no permanente”) los estudiantes debían diseñar una vivienda con una única restricción: podían elegir cinco categorías pero nunca dos categorías opuestas. Además, debían explicitar su selección. “Muy rápidamente comprobaron que si elegían el primer polo de cada categoría definían el área de una vivienda tradicional y que, si elegían uno o varios de otros términos, iban reproduciendo (...) todas las soluciones propuestas por la imaginaria «vanguardista». Por eso, el «residuo» más importante que dejaron estos ejercicios fue (...) el de la una toma de conciencia (...) acerca de cómo los objetos y diseños están determinados por los códigos o estructuras socioculturales” (*Summa* 32, 1970: 74). Como puede apreciarse, no se trataba simplemente de construir un sistema sino de deconstruirlo críticamente, de analizarlo para realizar una crítica a la ideología que le daba sustento; dicha ideología se hallaba en la selección de determinada estructura combinatoria y no en los elementos aislados, por sí mismos. Se reencuentran, aquí, los desarrollos de Eliseo Verón aplicados a la arquitectura [3].

### Comentarios finales

La importancia de la creación de la cátedra de Semiología Arquitectónica a fines de los años sesenta sólo se puede apreciar en relación con otros desarrollos que apenas he podido esbozar aquí: por un lado, las investigaciones de Masotta en el tema; por otro, las teorizaciones de Eliseo Verón en relación con la comunicación. Creo que se trató de un hecho destacable porque se generó en el marco de un programa más general, en el que se pensó en la posibilidad de trasladar las nociones saussureanas a un campo, en principio, no discursivo. Los problemas que se abrieron a partir de los talleres analizados fueron diversos: el problema de la traducción, de la relación entre campo lingüístico y campo arquitectural, el del signo y el de la ideología. Y hay que decir que el programa semiológico de Saussure se articuló a otros muy diversos, algo inédito, que no sucedió en Francia: en este caso, por ejemplo, a la epistemología althusseriana.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Gandelsonas, Mario (1970a): “Umberto Eco en Buenos Aires”, *Summa* N° 29, septiembre de 1970, pp. 78
- Gandelsonas, Mario (1970b): “Umberto Eco y *Summa*” (entrevista realizada por Mario Gandelsonas para *Summa*), *Summa* n° 29, septiembre de 1970, pp. 79-80
- Gandelsonas, Mario (1970c): “Semiología arquitectónica. Un enfoque teórico de la arquitectura”, *Summa*, n° 32, 1970, pp. 69-73
- Jakobson, Roman [1963] (1975): *Ensayos de lingüística general*, 2ª ed., Barcelona, Seix Barral, 1981
- Mayoral, José Antonio (1987) (comp.): *Estética de la recepción*, Madrid, Arco Libros
- Programas de la facultad de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires
- Trabajos de los estudiantes (1970): “De la semiología, los objetos perversos y los textos ideológicos”, *Summa*, n° 32, dic. 1970, pp. 73-79
- Verón, Eliseo, (1968): *Conducta, estructura y comunicación*, 1ª ed., Bs. As., Jorge Alvarez
- Waisman, Marina, (1970): “Umberto Eco en la Argentina”, *Summa* n° 29, septiembre de 1970, pp. 77-78

[1] La cátedra de semiología arquitectónica estaba integrada por los arquitectos C. Jannello (titular), M. Gandelsonas (prof. adjunto), D. Agrest y A. Gvirtzman (jefes de trabajos prácticos) y el semiólogo J. C. Indart (ayudante de trabajos prácticos)

[2] D. Agrest y M. Gandelonas realizan entre 1967 y 1969 estudios de posgrado en París, en la École Pratique des Hautes Etudes y en el Centre de Recherche d' Urbanisme, donde conocen a Roland Barthes

[3] Eliseo Verón fue una figura clave en la difusión del estructuralismo francés en Argentina. En 1961 viaja a París y realiza un posgrado con Lévi-Strauss y asiste, al mismo tiempo, a los seminarios de Roland Barthes en la l' École des Hautes Études. Cuando regresa de París, en 1963, dicta cursos sobre Metodología Estructural en la carrera de sociología (cuyo director era Gino Germani) de la Universidad de Buenos Aires, hasta 1966. Un problema clave de las investigaciones de Verón es el de las *reglas de emisión de los mensajes* ¿Cómo decide un emisor la construcción del mensaje? ¿Cómo se realizan las operaciones de selección y combinación tomadas de Jakobson? (Verón, 1968)

# DE LA DELINCUENCIA INFANTIL A LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA EN EL NIÑO

Borinsky, Marcela  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El objetivo de este artículo es presentar los antecedentes que llevaron a la elección de la psicoterapia como modalidad privilegiada de abordaje de los problemas infantiles señalando de qué modo la definición del campo de lo patológico no puede ser pensado por fuera de las condiciones mismas del dispositivo que hacen posible el recorte de estos problemas. Para ello, nos vamos a centrar en el desarrollo de las ideas de la Dra. Telma Reca y en particular, en el proceso que va desde su experiencia de formación de postgrado en los Estados Unidos a comienzos de la década del '30 hasta la organización del Consultorio de Higiene Mental.

## Palabras Clave

Telma Reca, Delincuencia Infantil,

## Abstract

FROM THE PREVENTION OF DELINQUENCY TO THE CHILD PSYCHOTHERAPY

This article is about the origins of the child psychotherapy in Argentina. We examine the ideas of Telma Reca and the influence in her positions of the American child guidance movement. In the complex history of the "child guidance", we can see the shift in treatment approaches from its original goals in the prevention of delinquency to the use of psychotherapy and the definition of new psychological problems.

## Key words

Telma Reca , Delinquent

---

En 1934 la Dra. Telma Reca organizó un Consultorio de Higiene Mental en el Hospital de Clínicas de la Ciudad de Buenos Aires. De alcance modesto en sus comienzos, en el transcurso de la década siguiente, se consolidaría como el Centro de Psicología y Psiquiatría del Hospital incorporando nuevos recursos y profesionales y creciendo tanto en tamaño como en complejidad. Las distintas historias de la psiquiatría infantil en la Argentina coinciden en ubicar este consultorio como una iniciativa pionera en el tratamiento psicoterapéutico de niños en nuestro país. Es más, podemos decir que es el primer ámbito institucional creado explícitamente para atender a ese conjunto difuso de problemas infantiles que se ubicaban entre las patologías del déficit (retardo, debilidad mental, idiocia) y las infracciones graves a la ley penal. En contraposición a ellos, la enuresis, las dificultades de aprendizaje y de adaptación a la escuela, los trastornos de la alimentación, serían algunos de los temas destacados como problemáticos en este consultorio.

Ahora bien, nos proponemos en este artículo indagar los caminos que llevaron a la elección de la psicoterapia como modalidad privilegiada de abordaje de los problemas infantiles señalando de qué modo la definición del campo de lo patológico no puede ser pensado por fuera de las condiciones mismas del dispositivo que hacen posible el recorte de estos problemas. Para ello, nos vamos a centrar en el desarrollo de las ideas de la Dra. Telma Reca y en particular, en el proceso que va desde su experiencia de formación de postgrado en los Estados Unidos

a comienzos de la década del '30 hasta la organización del Consultorio de Higiene Mental.

El recorrido de estas ideas ilustra, de un modo similar a lo que había ocurrido en Estados Unidos una década atrás, cómo un interés originalmente médico-legal y social por el problema de los menores delincuentes pudo transformarse en un camino de acceso para el desarrollo de la psicoterapia conjuntamente con la demarcación de un territorio nuevo para su aplicación: los problemas afectivos y de conducta en la infancia.

Precisamente, Telma Reca había presentado su Tesis de Doctorado sobre este tema en 1932, luego de haber permanecido en el Vassar College de New York diez meses becada por el Instituto Cultural Argentino Norteamericano. Con el patrocinio del Dr. Nerio Rojas, en aquel entonces Prof. Titular de la Cátedra de Medicina Legal, la Dra Telma Reca plasmó su experiencia de formación en los Estados Unidos conjuntamente con una interpretación crítica de estos temas y un esbozo de un plan de trabajo para el tratamiento y prevención de la delincuencia en la Argentina.[i]

Cabe aclarar que nuestro objetivo no es trazar la historia del problema de la delincuencia infantil sino situarnos en el momento en que estas preocupaciones, que surgieron originalmente en el marco de una matriz de pensamiento positivista y naturalista, se transforman para dar lugar al desarrollo de la psicoterapia como procedimiento terapéutico.[ii]

Solo mencionaremos que, entre finales del siglo XIX y los comienzos del siglo siguiente, la propuesta de los representantes de la criminología positivista fue el de cambiar el foco de análisis y de intervención de la disciplina. Más que el crimen en sí mismo, se trataba de perfeccionar las herramientas para comprender la naturaleza misma del delincuente. El conocimiento de las particularidades debía conducir a una definición científica de las causas de la criminalidad con el objetivo de establecer el grado de peligrosidad del individuo para la sociedad .[iii] Con estos objetivos, se fundó en 1905, entre otras instituciones, el primer Instituto de Criminología en la Penitenciaría Nacional para estudiar científicamente a los presos y unos años antes, se había comenzado a editar una publicación, *Los Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría* que pronto se transformaría en el órgano oficial del Instituto así como también, en el medio de divulgación de estos descubrimientos científicos. [iv]

Sin embargo, este cambio en el enfoque de la criminología que iba desde el delito como entidad jurídica al delincuente como individuo y que requirió una nueva articulación entre saberes ya existentes como la psiquiatría, la criminología y la psicología, no tenía como foco al individuo en sí mismo sino a la sociedad en su conjunto. Una de las ilusiones que sostenía el desarrollo de este nuevo conjunto de prácticas era que el conocimiento de los indicadores de peligrosidad permitiría una detección temprana de los mismos, logrando de este modo defender a la sociedad a través de la prevención de actos delictivos futuros. Esta individualización del estudio y tratamiento de los delincuentes favoreció, tal como luego analizaremos, el desarrollo de una psiquiatría por fuera de los límites del asilo y del tratamiento de la locura así como también, de una psicología que partiendo del saber experto del diagnóstico extendió sus dominios a la terapéutica de los problemas afectivos y de conducta.



Tal como señala Michel Foucault, la noción de peligro jugó un rol central en la historia de la psiquiatría y esta articulación temprana entre la locura, la enfermedad y el peligro, lo lleva a afirmar que, “antes de ser una especialidad de la medicina, la psiquiatría se constituyó como un dominio particular de la protección social”. Por lo tanto, si desde los orígenes el diagnóstico de locura iría siempre acompañado según Foucault de la percepción de un peligro posible, en un segundo momento de reformulación de la psiquiatría alrededor del problema del instinto y con la teoría de la degeneración de Morel como telón de fondo, el interés por la criminalidad no sólo se tornó claro y evidente sino que implicó el desarrollo de una nueva modalidad de articulación entre los mecanismos de poder de la institución médica y los de la institución judicial.[v]

### **La delincuencia infantil y los orígenes de la psicoterapia infantil**

Estados Unidos fue el primer país en constituir tribunales especiales para menores. El 14 de abril 1899 se aprobó finalmente la creación de la Corte Juvenil de Chicago luego de una intensa campaña pública llevada a cabo por un grupo de mujeres imbuidas con un espíritu progresista de “salvación de la infancia”. [vi] En el transcurso de la década siguiente, diez estados incorporarían también tribunales para menores. La creación de estos tribunales permitió hablar del comienzo de una “nueva era” para la infancia en tanto la sensibilidad política que les dio origen giraba alrededor de la acentuación de las características del menor delincuente en tanto niño, estableciendo de este modo, modalidades específicas de relación entre los representantes del sistema judicial y los niños.

El punto de partida de esta reforma fue privilegiar una función tutelar y protectora, más que punitiva de la justicia con respecto a la infancia. En este sentido, historiadores de la psiquiatría infantil americana, sitúan el origen de la disciplina en el momento de creación de la Corte Juvenil de Chicago.[vii]

El espíritu presente en este movimiento de reforma del sistema judicial penal en los Estados Unidos, pronto se vería acompañado por el desarrollo de nuevos dispositivos orientados a la prevención de la delincuencia infantil: las Clínicas de Orientación Infantil. [viii]

A diferencia de los Servicios para Niños Idiotas que funcionaban en los Hospicios durante el siglo XIX, estas clínicas -que se extendieron con rapidez a lo largo de Estados Unidos en la década del '30- tenían como objetivo la detección temprana de signos de inadaptación en los niños, basado en la creencia de que el diagnóstico precoz ayudaría a resolver problemas sociales críticos como el de la delincuencia.

Un análisis comparativo entre la Argentina y Estados Unidos revela diferencias significativas. En el año 1932, cuando Telma Reca presentó su tesis, ya funcionaban en Norteamérica, Clínicas de Orientación Infantil en más de quince estados coordinadas por una dirección especializada que, a su vez, promovía la fundación de clínicas en otros estados a través de la transmisión de conocimiento experto y colaborando en la selección de los profesionales más idóneos.[ix] El apoyo económico y financiero de organizaciones filantrópicas no gubernamentales -entre ellas la más importante fue la Commonwealth Fund- jugó un rol crucial en la expansión y desarrollo de este programa.

Paralelamente, en la Argentina no existían instituciones de estas características hasta que la misma Telma Reca fundara dos años más tarde el Consultorio de Higiene Mental Infantil, contando sólo con su iniciativa personal y el apoyo de la Cátedra de Pediatría y por supuesto, con un alcance mucho más limitado que el de su modelo.

### **Telma Reca y la recepción de las ideas psicoterapéuticas americanas.**

Telma Reca comienza la tesis citando a Lombroso y su teoría

de la degeneración reconociéndole su valor de pionero en el estudio de las causas constitucionales del delito para, rápidamente, tomar distancia del médico italiano subrayando la necesidad de estudiar las causas sociales de la delincuencia infantil. Como es sabido, las teorías originales de Lombroso fueron luego modificadas por su discípulo Enrico Ferri, y por algunos exponentes de la corriente criminológica francesa, para acentuar los factores del medio ambiente por sobre los factores constitucionales en la explicación de las conductas delictivas.[x] Lo novedoso en el abordaje de Telma Reca es el modo en que incluye dentro de las determinaciones sociales, un abordaje psicológico de las causas del delito, producto de sus lecturas y experiencias en los Estados Unidos:

“Se intenta establecer la psicogenesis y los mecanismos mentales del delito. No bastan los conceptos estáticos de delito, delincuente y de medio, es menester llegar al concepto dinámico de mecanismos delictógenos, de modo de acción de las causas, de procesos psíquicos en evolución”[xi]

Esta visión dinámica del problema de la delincuencia infantil justificaba para Telma Reca, la necesidad de leer a Freud junto a Watson y a Pavlov. Mientras que el padre del psicoanálisis era presentado como un pensador clave que “trastorna todos los conceptos existentes” sobre la infancia al destacar las nociones de conflicto, libido, inconsciente y represión, Watson interesaba porque era el fundador de una nueva escuela psicológica -el behaviorismo- que explicaba los fenómenos de adaptación del niño a su ambiente en términos de respuesta a estímulos biológicos y sociales.

Tal como señala Nathan Hale, uno de los rasgos distintivos que caracterizó la recepción del psicoanálisis en los Estados Unidos fue su rápida apropiación por parte del establishment médico, en el contexto de la crisis de la medicina somática, a partir de una lectura que privilegiaba una explicación ambiental de las patologías psíquicas.

De este modo, esta conjunción de psicoanálisis y conductismo, que mirada desde el presente puede parecernos al menos extraña, cobra sentido en tanto proyecto de superación de las teorías heredo-degenerativas de la enfermedad mental dominantes en las primeras décadas del siglo XX.

A Telma Reca le interesaban los elementos comunes de ambas teorías y esto implicaba, desde el marco de sus lecturas, la trasposición del problema de la delincuencia infantil del terreno de lo inefable en el que pareciera haber quedado arrinconado al terreno más promisorio de la educación y por lo tanto, de la prevención.

Así, “el delito deja de ser un fatal resultante de la constitución individual y entra a ser un hecho biológico-social, al alcance de la profilaxis y el tratamiento, conducidos sabiamente por esas vías”[xii]

Este desplazamiento que iba desde la interpretación de las causas constitucionales del delito a un análisis que colocaba el acento en la relación del individuo con su ambiente, se vería facilitado por dos operaciones claves. En primer lugar, mediante la puesta en primer plano de la noción de adaptación que permitía ampliar el punto de mira y anexas a la noción de delincuencia infantil, una gran cantidad de fenómenos más ligados al campo de la indisciplina que al delito entendido como infracción penal. En este sentido, la masturbación, las mentiras, la conducta “inmoral” quedaban incluidas en la misma categoría que el homicidio y la violación porque lo importante, más allá de las diferencias era destacar los elementos que permitían comparar los delitos graves con las transgresiones a las normas familiares y educativas. Esta comparación se establecía a partir de la “desviación de la conducta que se aparta de la adaptación normal al medio”.

En segundo lugar, y como proceso complementario al anterior, la noción de adaptación permitía también avanzar sobre el campo de la patología al subrayar una misma lógica para explicar la causación de la neurosis y de la delincuencia.

“Desde el punto de vista causal, la posición actual de la

psiquiatría norteamericana es casi uniforme: considera a las enfermedades mentales como resultado de un fracaso de la adaptación del individuo al medio ambiente. Y, en cierto modo, se tocan, a este respecto, los conceptos de delincuencia y de neurosis, como resultantes de inadaptación y de represión" [xiii] Esta analogía entre delincuencia y neurosis a partir de la noción amplia de adaptación, llevaría históricamente -por lo menos para el caso norteamericano- a un solapamiento de ambas categorías que progresivamente dejaría de lado a la delincuencia infantil como problema social y político en favor de la noción de desviación de la conducta como problema psicológico.

Los estudios históricos sobre las Clínicas de Orientación Infantil en Estados Unidos dan cuenta de cambios en los abordajes terapéuticos de los niños que se corresponden con cambios en el modo de plantear los problemas. En sus orígenes, cuando la misión de las clínicas era la de prevenir la enfermedad mental y la delincuencia, el niño problema era visto como un problema social. El foco era el niño urbano, hijo de inmigrantes y de clase social baja. Hacia mediados de la década del '30, el objetivo de las clínicas se transformaría de la mano de una percepción de las dificultades infantiles como problemas emocionales y psicológicos, al tiempo que los pacientes comenzarían a reclutarse en las clases sociales medias.[xiv]

En este sentido, este proceso que va de la delincuencia infantil a los trastornos afectivos como eje de investigación y tratamiento de los problemas infantiles, da cuenta también de la crisis del modelo explicativo de la heredo-degeneración en el seno del cual se había destacado el problema de la delincuencia infantil y su recambio por un modelo de explicación dinámico y ambientalista de la conducta humana.

Sin embargo, en este mismo proceso también se reemplaza, el estudio del delincuente como fenómeno social complejo por el estudio del niño con problemas psicológicos que en tanto tales pertenecen al registro de lo individual y lo privado, o a lo sumo al orden de lo familiar pero también íntimo. Queda para otra oportunidad el análisis de las vicisitudes de esta transformación en la Argentina y en las ideas de Telma Reca.

[xii] Reca, Telma (1932) *Tesis de Doctorado: La delincuencia infantil...*, ibidem. p. 14.

[xiii] Reca, Telma (1932) *Tesis de Doctorado: La delincuencia infantil...*, ibidem. p. 85

[xiv] Para un análisis más detallado de estas ideas, ver: Horn, Margo (1989) *Before It's Too Late...* op.cit y Jones, Kathleen (2002) *Taming the troublesome Child, American Families, Child Guidance and the Limits of Psychiatric Authority*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.

---

[i] Reca, Telma (1932) *Tesis de Doctorado: Delincuencia Infantil en los Estados Unidos y en la Argentina*, Facultad de Medicina: Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional

[ii] Para un análisis de la problemática del niño delincuente véase Talak A.M. y Ríos J. (2002), "El niño delincuente" entre la psicología, la criminología y la pedagogía en la Argentina (1900-1910), *Anuario de Investigaciones*, IX, p. 117-128. y Julio Ríos y Ana María Talak, (1999) "La niñez en los espacios urbanos" en Devoto, Fernando y Madero, Marta: *Historia de la vida privada en la Argentina*. Tomo II. Buenos Aires, Taurus.

[iii] Caimari, Lila (2003) "Psychiatrist, Criminals, and Bureaucrats" en Plotkin, Mariano (ed.) (2003) *Argentina on the couch. Psychiatry, State, and Society, 1880 to the Present*. Albuquerque: University of New Mexico Press, pp. 113-140.

[iv] Sobre la historia del delito en la Argentina, ver Caimari, Lila (2004) *Apenas un delincuente. Crimen, castigo y cultura en la Argentina, 1880-1955*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

[v] Foucault, Michel (2000) *Los anormales*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Véase en particular las Clases del 5 y 12 de febrero de 1974.

[vi] Jones, Kathleen (2002) *Taming the troublesome Child, American Families, Child Guidance and the Limits of Psychiatric Authority*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.

[vii] Schowalter, John (2003) "A History of Child and Adolescent Psychiatry in the United States" *Psychiatric Times*, September, Vol. XX, Issue 9.

[viii] En 1909, William Healy, fundó en Chicago la primera de estas clínicas, *The Juvenile Psychopathic Institute* y luego en 1917 creó en Boston, conjuntamente con Augusta F. Bronner *The Judge Baker Foundation* que luego se transformará en *Judge Baker Guidance Center*. En 1914 ya había en Estados Unidos 20 Clínicas de Orientación Infantil. Robert Watson (1953) "A Brief History of Clinical Psychology", *Psychological Bulletin*, vol. 50, n° 5, septiembre, p. 328-329.

[ix] Horn, Margo (1989) *Before It's Too Late. The Child Guidance Movement in the United States, 1922-1945*. Philadelphia: Temple University Press.

[x] Caimari, Lila (2003) "Psychiatrists, Criminals...", op.cit., p. 117.

[xi] Reca, Telma (1932) *Tesis de Doctorado: Delincuencia Infantil en los Estados Unidos y en la Argentina*, op.cit., p. 11.

# INFLUENCIA DEL PENSAMIENTO KRAUSISTA EN LA PSICOLOGÍA DE LA INFANCIA EN LA ARGENTINA

Castillo, Claudia Inés  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El siguiente trabajo es un antecedente al estudio de publicaciones que aún en el ámbito pedagógico (La Obra - El Monitor Argentino) tienen una fuerte presencia del discurso psicológico impregnado, en algunos casos, de la corriente filosófica llamada: Krausismo. El krausismo tuvo una preponderancia en España en la segunda mitad del siglo XIX. Este sistema filosófico se extendió por América Hispánica y ejerció notable influencia en varios pensadores, políticos y educadores. Hay algunos pedagogos que toman este pensamiento y lo aplican al campo de la infancia en la Argentina. En este trabajo abordaremos específicamente a Carlos Vergara, quien genera una serie de polémicas en el ámbito de la pedagogía oponiéndose a otros autores como Víctor Mercante, situado dentro de la concepción positivista. En principio se tomarán ciertos datos biográficos de Vergara para observar luego como se inicia dentro de lo que se llamó "escuela de la libertad". La escuela de la libertad creada por Vergara anticipó en la Argentina todas las innovaciones que se generalizarían luego como "escuela activa" ó "escuela nueva". La "escuela para la libertad" tiene que ver con la idea de que los alumnos se educaran por sí mismos, buscando la práctica del bien y actuando en sociedad.

## Palabras Clave

krausismo-pedagogía- infancia-psicología

## Abstract

INFLUENCE OF THE KRAUSE THOUGHT IN THE PSYCHOLOGY OF THE INFANCY IN ARGENTINA

Summary: The following work is an antecedent to the study of issues that yet, in the pedagogical scope (La Obra-El Monitor Argentino) carry a strong mark of the psychological discourse, impregnated in some cases with the philosophical movement called Krausism. Krausism used to have great predominance in Spain in the second half of the XIX Century. This philosophical movement spread along the Spanish America and exerted a remarkable influence on thinkers, politicians, and educators. There are some pedagogues who take this thought and apply it to the field of Infancy in Argentina. In this work we are going to approach specifically Carlos Vergara who generates great controversy in the ambit of pedagogy opposing other authors like Victor Mercante, situated within the Positivism. First, some biographical data will be taken to go on the observe how he was initiated to what is called "escuela para la libertad" (school for freedom). The school of freedom created by Vergara anticipated all the innovations that would be later generalized as the "escuela activa" (active school) or "escuela nueva" (new school) This movement is related to the idea that the students will self-educate teaching the practice of good and interacting socially.

## Key words

Krausism- pedagogy-infancy- psychology

## INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo es un antecedente para situar con posterioridad la presencia del discurso psicológico en las diferentes posiciones entre la Revista *La Obra* y el *Monitor Argentino*, en cuanto a posiciones pedagógicas y la presencia del discurso psicológico en cada una de dichas publicaciones.

### I. El krausismo. Etapas del krausismo en Argentina.

El krausismo es un movimiento intelectual influido por las ideas del filósofo alemán Karl Christian Friedrich Krause que tuvo una preponderancia en España en la segunda mitad del siglo XIX. Julián Sanz del Río introdujo en España las ideas de Krause. Sanz del Río había estudiado con Krause en Alemania (1843) y aplicó estas ideas al ámbito jurídico y social pretendiendo encontrar un sistema social más ético y más justo.

El krausismo español tuvo una importante representación en la Institución Libre de Enseñanza impulsada por Francisco Giner de los Ríos y a partir de 1876 se convirtió en el movimiento educativo más importante de España.

Se considera acabado el krausismo en España en 1939 con el final de la República española y el exilio de los últimos krausistas como Fernando de los Ríos, Rafael Altamira, Lorenzo Luzuriaga y otros. El krausismo se extendió por toda América Hispánica y ejerció notable influencia en varios pensadores, políticos y educadores.

Algunos autores (1) señalan cinco períodos de influencia krausista en Argentina:

**Primero:** Se inicia a mediados de 1850, aparecen en la enseñanza superior en la Argentina los primeros elementos de las concepciones krausistas. Se cierra este período hacia 1880-1890.

**Segundo:** Abarca hasta fin de siglo, la influencia krausista está concentrada en la Pedagogía y la Filosofía del Derecho y se vuelca progresivamente en la fundamentación de teorías políticas.

**Tercero:** Desde principios de siglo hacia 1914, ocurre un nuevo contacto con el krausismo español, que ya muestra la marca del positivismo. Aquí ya se refleja más claramente en la vida política.

**Cuarto:** Se prolonga hasta 1936, el krausismo español ha sufrido el impacto de la experiencia de la Primera Guerra Mundial. Su influencia se refuerza a través del interesante acuerdo de cooperación científica Hispano-Argentina que se derivó de la acción combinada de la Junta para la Ampliación de Estudios de Madrid y de la Institución Cultural Española de Buenos Aires.

**Quinto:** Hubo una influencia directa de intelectuales, que si bien no fueron krausistas en sentido estricto, se formaron dentro del ambiente creado por ese movimiento en España.

Este período se abre con el exilio de ciertos intelectuales tales como: Augusto Barcia, Lorenzo Luzuriaga, Luis Jiménez de Asúa y otros.

Las influencias de este último período se extienden hasta casi la década del 60'.

### I. II.

En este trabajo, estudiaremos la influencia de autores de corte krausista en el campo de la infancia. Específicamente abordaremos a Carlos Vergara (1857-1929), autor que genera una serie de polémicas en el ámbito de la pedagogía oponiéndose

a otros autores como Víctor Mercante, situados dentro de la concepción positivista.

Si nos interesan estas polémicas ubicables dentro de lo que se llamó el krausopositivismo es porque unas y otras posiciones dibujan diferentes "ideas" sobre el niño que sustentaron los futuros discursos de la psicología infantil en la Argentina.

Carlos Norberto Vergara había nacido en Mendoza en 1857, en un hogar profundamente religioso. A principios de 1857 ingresó en la Escuela Normal de Profesores de Paraná de donde sale en 1878. Ahí conoció a Pedro Scalabrini de quien llegó a ser el "discípulo predilecto".

Vergara seguramente recibió de su maestro cierta influencia krausista pero a su vez también el viraje de Scalabrini del krausismo al positivismo. Lo cierto, es que Vergara persiste en el krausismo sin desestimar la influencia de su maestro quien había iniciado, según él, en la Escuela Normal de Paraná "la escuela de la libertad".

Esto tiene que ver con algo que luego Vergara incorporó a su doctrina pedagógica y que se refiere a que "los alumnos pueden descubrirlo todo si se les da suficientes elementos para investigar", "el profesor puede hablar cada año menos, en tanto los alumnos aprenden a buscar la verdad por sí mismos", Volvamos entonces a la biografía de Vergara para luego resituar algunos aspectos nodales de su doctrina.

Una vez que egresa de la Escuela Normal de Paraná, ejerce los más diversos cargos docentes en el país: 1878- profesor de la misma Escuela de Paraná, Escuela Normal de Maestros de Mendoza, 1879- Domingo Faustino Sarmiento le encarga diversas tareas docentes en Buenos Aires. En 1883 es nombrado Inspector Nacional de Superintendencia de Escuelas de Mendoza, allí despliega cierta libertad en su acción renovadora. La Revista pedagógica El Instructor Popular, redactada por él mismo entre 1883 y 1884 es un exponente del krausismo dentro del periodismo normalista.

En 1885 fue ascendido al cargo de Inspector técnico de las escuelas de Buenos Aires y fundó junto con José B. Zubiaur la revista La Educación "que ejerció influencia en la marcha de la enseñanza nacional como ninguna otra del país, hasta hoy".

El año 87 Vergara, con la experiencia adquirida, se lanzó de modo decidido al ser nombrado director de la Escuela Normal de Maestros de Mercedes, a un nuevo experimento. "Allí quemó las naves, o sea los programas y reglamentos, para lanzarse a la reforma con admirable heroísmo filosófico.

Allí se iniciaron, no una sino cien prácticas de las que después se han propagado en América y en Europa."

Destituido en 1890 de la dirección de la Escuela de Mercedes como consecuencia de las resistencias levantadas por las aplicaciones metodológicas puestas en práctica, se trasladó a Santa Fe, donde ejerció funciones en la enseñanza provincial durante varios años y redactó el *Boletín de Educación* del Consejo General de Educación de aquel estado argentino.

En 1900 vuelve a la capital de la República nuevamente con el cargo de Inspector técnico del Consejo Nacional de Educación. Por esos mismos años se gradúa de abogado en la Universidad de La Plata. A partir de 1910, frenando un poco su impulso revolucionario en materia de métodos de enseñanza y fuertemente resentido como consecuencia de los fracasos, se dedica a publicar recopilaciones de la mayoría de sus artículos periodísticos aparecidos desde los comienzos de su carrera. Son de estos años *Revolución pacífica* (1911) y *Nuevo mundo moral* (1913), aparte de cantidad de folletos que se encargó de difundir profusamente.

Más adelante, da forma a sus primeros libros orgánicos: *Filosofía de la educación* (1916), *Evología* (1921) y *Solidarismo* (1924). Al parecer alrededor de 1923 se traslada a la ciudad de Córdoba, donde con el apoyo del Municipio intenta su último ensayo pedagógico.

## II. La escuela de la libertad.

La escuela de la libertad de Vergara anticipó en Argentina todas las innovaciones que se generalizarían luego como "escuela activa" o "escuela nueva".

El krausismo prepara el terreno para que luego se pudieran difundir e imponer en el país las ideas de Montessori, Decroly, Duvey, Kerchesteiner y otros.

En sus concepciones se combinan cosas tales como: la motivación del aprendizaje, la globalización y correlación de la enseñanza, el método de proyectos, el de complejos o centro de interés, método del juego, el de conversación o discusión y otros.

La mayor influencia de sus ideas se hizo sentir a nivel de la enseñanza infantil, es por esto que varios autores (S. Carli, Arturo Roig) cruzan sus ideas con las de otra educadora norteamericana, Sara Emily Eccleston (1840-1916). Activa propagandista froebeliana. Ella también se desempeñó en un comienzo en la Escuela Normal de Paraná, en la que actuó entre los años 1884-1897 junto con José Marín Torres y Pedro Scalabrini. En 1916 concretó uno de sus mayores sueños que fue fundar "el más amplio y moderno jardín de infantes creado hasta el momento".

Es interesante analizar en otra ocasión las conexiones del krausismo y el froebelismo.

En cuanto al concepto de escuela para la libertad esto tiene que ver con la idea de Vergara de que los alumnos se educaran por sí mismos, buscando la práctica del bien, actuando en sociedad.

Siguiendo la perspectiva de Sandra Carli, podemos decir que teniendo en cuenta la obra escrita y la trayectoria de Vergara él sostiene un discurso acerca de la infancia caracterizado por una nueva valorización de la naturaleza infantil, cuyos rasgos más destacados son la valorización de la espontaneidad del niño, el reconocimiento de su tendencia al bien y el estímulo a la autonomía infantil en el espacio escolar.

Vergara pensaba que las prácticas educativas de su época tenían un carácter opresor sobre la naturaleza infantil.

Su discurso es crítico frente al normalismo, la expansión del sistema escolar y la hegemonía de la didáctica positivista.

El principio articulador de la propuesta de Vergara radicaba en el *gobierno propio escolar* que suponía otra posición del niño en la trama pedagógica (1).

La opresión de las prácticas educativas tenía que ver con la desviación que ejercían éstas sobre la naturaleza infantil a través de la enseñanza. El decía: "La juventud se ve obligada a ocuparse de lo que más contraría sus nobles impulsos".

El pensaba la educación como una práctica destinada a formar "ciudadanos para la libertad".

A diferencia de la vigilancia obsesiva que debía ejercer el maestro en el discurso pedagógico positivista, la disciplina debía estar basada en la ausencia de vigilancia adulta y la autonomía del niño.

## III. Ideas directrices del pensamiento de Vergara sobre la infancia.

El discurso de Vergara acerca de la infancia se asentaba en una interpretación de la naturaleza infantil antagónica respecto de la construida por el discurso positivista.

Algunos autores lo califican como representante del krausopositivismo, ello se liga con otra red teórica que, de la tradición positivista, recupera centralmente a Darwin, asimilado dentro de su panteísmo, y la obra de Spencer.

En Vergara, la postulación de la existencia del *bien* como valor divino que se expresaba en la naturaleza del individuo, conducía a la *afirmación de la tendencia al bien en el niño*.

Finalmente Vergara colocaba el deseo del niño en el centro de los procesos escolares, estas concepciones y otras lo acercan más a autores contemporáneos y lo alejan de la pedagogía más controladora de su época.

Como bien señala S. Carli en el discurso de Vergara se hace

notorio el descubrimiento de la infancia como una edad con características propias, en una época en que la psicología de la infancia en la Argentina no había aún visto la luz, agregamos desde nuestra perspectiva.

Si bien sus objetivos eran pedagógicos, los escritos de Vergara, muy criticados por poco originales o por fragmentarios, van anticipando de manera interesante concepciones del niño, de la infancia, de la relación del niño al saber y a los adultos, de la "libertad" del infante. Sólo después de los '40, con la introducción del psicoanálisis algunas de estas ideas comienzan a discutirse en el campo de la psicología, aunque por supuesto desde otra perspectiva.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Roig, Arturo Andrés. *Los krausistas argentinos*. Editorial José M. Cajica Jr. Puebla, México, 1969.

Romero, José Luis. *Las ideas políticas en Argentina*. Fondo de Cultura Económica, México, 1946.

*El krausismo y su influencia en América Latina*. Fundación Friedrich Ebert. Instituto Fe y Secularidad.

Carli, Sandra. *Niñez, pedagogía y política*. Consejo Editor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. 2002. Miño y Dávila editores.

#### **NOTAS**

(1): S. Carli: *Niñez, pedagogía y política*. Consejo Editor de la Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Página 125.

# CUESTIONES DE IDENTIDAD PROFESIONAL... Y DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE LOS PRIMEROS PSICÓLOGOS DE LA UBA

Diamant, Ana  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

La construcción de la identidad - profesional y de profesionales de la psicología en este caso - se dirime en la tensión entre hacer y hacerse, en la consideración de los lugares ocupados, en las características de las personas involucradas, en la preexistencia de modelos, en la valoración social y en la trama de una memoria generacional. Para comprenderla en su multisignificación, se considerarán un conjunto de analizadores (Lapassade, 1974) como dispositivos que "producen la descomposición de una realidad en sus elementos", vinculando acontecimientos y hechos idiosincráticos no programados (Fernández, 1996) con otros previstos en el marco de una institución educativa. Las entrevistas y los testimonios, cumplen la función de analizadores como materiales a los que se les puede otorgar múltiples sentidos, sean datos, hipótesis o interpretaciones, por su valor como recursos constructivos para indagar prácticas sociales, adhesiones y motivaciones propias de procesos colectivos. De esta manera lo biográfico como reservorio (Arfuch, 2002) de las formas diversas en que se narran las vidas humanas y sus construcciones alcanza "una trama de interacciones, hibridaciones, préstamos, contaminaciones de lógicas" en la que el yo se presenta como garante en la articulación entre historia y discurso en lo que son los mitos fundantes (Ulloa, 2000).

## Palabras Clave

profesión, campo, disciplinar, narrativa

## Abstract

PROFESSIONAL IDENTITY AND... LEARNING MATTERS FOR THE TRAINING OF THE FIRST PSYCHOLOGISTS GRADUATED FROM UBA

Identity construction - that is, professional identity and professionals' identity - as in this case - is settled between doing and training, considering the places occupied, the characteristics of the people involved, the pre-existence of models, the social valorization and the plot of a generational memory. In order to understand its multi-meanings, a number of analyzers will be taken into account (Lapassade, 1974). They will be used as mechanisms that "produce the decomposition of reality into its elements". Events and non-planned idiosyncratic happenings (Fernández, 1996) will be connected to others within the frame of an educational institution. The interviews and testimonies have analyzing functions. They may be given multiple meanings, either data, hypothesis or interpretations. This is because of their constructive resources in order to examine social practises, adhesions and own motivations of collective processes. In this way, the biographic, used as a reservoir of the several ways in which human lives and their constructions are narrated, reaches "a plot of interactions, hybridizations, lendings, contaminations of logics" in which the ego is introduced as a guarantor between history and discourse which are the fundamental myths (Ulloa, 2000).

## Key words

Identity, profession, practice, narrative

## Identidad y narrativa

La narración, como género expresivo de lo verbal que pone en tensión el tiempo del acontecimiento y el tiempo del relato no es sólo una forma de contar sino una forma de estructurar la vida y por lo tanto la identidad.

Y "narrar no es inocente"<sup>3</sup>, constituye una matriz a partir de la que el mundo real adquiere sentido. Lo que se cuenta y el modo de contar, influye sobre el modo de vivir, manteniendo lo pasado y lo posible aceptablemente unidos.<sup>4</sup>

La memoria ficcionaliza a través de la narración acontecimientos, sujetos, procesos, objetos y lugares, operando entre la intuición y la comprensión, entre lo valorativo y la lógica, completando "lo que no se entiende con construcciones fantasmáticas"<sup>5</sup>

Se puede pensar entonces que la identidad tiene formas esencialmente narrativas, a partir de un texto construido mediante la apropiación y el procesamiento de otros textos seleccionados, descontextualizados, transformados, recontextualizados, desde el que el emisor tiene un proyecto explícito sobre el destinatario, una suerte de argumento transformado en un texto pedagógico.<sup>6</sup>

Para abordar el proceso de construcción de la identidad profesional de los primeros psicólogos, los testimonios - con las salvedades que caben a este tipo de fuentes y con las particularidades que impone su tratamiento - resultan esenciales, atendiendo a las formulaciones variadas y hasta contradictorias acerca de los mismos acontecimientos y personajes y a sus posteriores desarrollos.

## Construcción de la identidad profesional.

### Algunos temas recurrentes

Las instituciones habitadas por personas, objetos, tradiciones y relatos, funcionan como espacios privilegiados de construcción de identidades, de valores, de subjetividades.

Las académicas, por su parte, suman particularidades en cuanto a objetivos y contenidos específicos, y en el caso de las encargadas en los años sesenta de formar profesionales de las ciencias sociales - tal el caso de la psicología - contaban con habitantes dispuestos a escuchar explicaciones sobre lo individual, en relación a lo social, con la sensación de estar experimentando un proceso de cambio individual y social, con la presencia de intelectuales con prestigio académico, vocación de intervención y predicamento, en auditorios diversificados, en el tiempo en que se percibe la decadencia de una tradición científica, la incorporación de nuevos referentes y la reformulación de perspectivas de inserción en campos disciplinarios en estado de delimitación.

Son lugares y momentos en los que se tensan relaciones de poder y desigualdad, de categorías conceptuales que establecen fundamentos para nuevas corrientes de pensamiento<sup>7</sup> que dibujan líneas de continuidad o ruptura de ideas y valores, nuevas formas de experiencia y de manifestaciones culturales de historicidad ... múltiples matrices de pensamiento, cuyo reconocimiento permite entender la distribución y el ejercicio de poder entre grupos, el prestigio de saberes, jerarquías de conocimientos y proyectar espacios de desempeño.

Los testimonios recogidos - aquí un apretado recorte de algunos de ellos - ilustran parte de los debates y las expectativas tematizadas de entonces

### **Tema 1: las incertidumbres**

*“Los primeros que nos inscribimos en la carrera queríamos ser psicólogos a pesar de todas las dificultades que encontrábamos (...) En ese momento ser psicóloga era una cosa vaga (...) No sabía si podría hacer un trabajo profesional. O teníamos claro qué era ser psicólogo (...) No sólo no sabíamos de qué íbamos a trabajar sino si la carrera llegaría a concluir (...) Las polémicas en esa época eran entre el psicoanálisis y otras corrientes que planteaban diferentes concepciones acerca del ‘quehacer del psicólogo’ como se decía entonces”<sup>8</sup>*

### **Tema 2: las enseñanzas**

*“...el estudiante de medicina, de abogacía, ...cuando comienza su carrera no solamente estudia los textos (...) también tiene un aprendizaje entre líneas, casi subliminal: el aprendizaje del rol. Y hay algo muy importante que es el mensaje implícito del docente al alumno, el que [dice]: esto que soy yo van a ser ustedes. O sea que hay una autorización: yo les enseño para que sean como soy yo.*

*Pero en Psicología nos enseñaban médicos, psiquiatras o médicos psicoanalistas y algunos psicoanalistas no médicos que pertenecían a instituciones vedadas a nosotros (...) entonces nosotros estudiábamos los textos para conocer lo mismo que ellos: pero al mismo tiempo el mensaje era: ustedes nunca serán lo mismo que nosotros. Y eso está en la impronta de la carrera”<sup>9</sup>*

### **Tema 3: el campo**

*“...hubo una gran lucha por el campo profesional. Yo pienso que desde el punto de vista económico fue intensa. Si los psicólogos hacían psicoterapia restaban campo a los médicos psiquiatras que hacían psicoterapia también. Así que hay lucha política, económica y de todo tipo, científicista tal vez, no lo sé... Yo siempre pienso que las prohibiciones producen creación, cada tanto, por lo menos”<sup>10</sup>*

### **Tema 4: los espacios**

*“Lo que yo recuerdo era verlos trenzar en el despacho. Cómo trenzaban! .Era impresionante verlos (...) Me acuerdo del lugar. Me acuerdo que pasaba Anibal Duarte [que] estaba siempre ahí metido (...) Conocía a todos los docentes, a todos los profesores. Eran un grupo: Anibal, Tessy Calvo, Sally Schnaider. Era gente que estaba en la conducción, desde los alumnos ... después egresados, eran los primeros egresados. No tengo presente cómo eran las trenzas, pero sí me acuerdo verlos moverse y hablar y cuchichear y ese tipo de cosas”<sup>11</sup>*

### **Tema 5: las ideas**

*“Era una polémica de pares con distintas adscripciones a corrientes psicológicas (...) Era un debate Boca - River (...) pero la mayoría éramos psicoanalistas y simpatizantes del marxismo, entonces era fácil identificarse con Bleger (...) por eso lo de Sastre fue una cosa distinta. Era como un hijo que pateara a un padre”<sup>12</sup>*

### **Tema 6: la institución**

*“Nosotros venimos de la época en la que estar en la universidad era un honor y una deuda. Un honor porque es la Universidad de Buenos Aires. Y una deuda por la formación que recibimos. Y si habíamos estudiado gratis, podíamos enseñar gratis. Nuestros maestros eran así. Y eso es una marca muy fuerte”<sup>13</sup>*

### **Identidad y contexto de la enseñanza: aprender para ser**

El docente, enseñante, no es sólo el transmisor de un saber, es también un modelo de un hacer, una autoridad en la negociación, creíble a los ojos de otros, el responsable de un vínculo que amalgama sensación y pensamiento,<sup>14</sup> un mediador (...) sin el cual el que llega vagaría en busca de orígenes, de palabras con qué pensar el mundo y dar sentido a los hechos con que topa,<sup>15</sup> es una referencia a la cultura en el sentido amplio del

término y sobre todo de la responsabilidad, es portador de un contenido y de un proyecto.

Con la acción del docente, la institución educativa sirve como un lugar de trabajo, donde los estudiantes ensayan conductas pre establecidas y desarrollan habilidades esenciales para su incorporación al espacio socio cultural,<sup>16</sup>. Incluye el mundo del trabajo, la legitimación de sistemas de alianzas y tramas de tensiones que van a llevar, según los casos a afianzamientos o exclusiones institucionales tanto de personas como de líneas teóricas, ubica en el rol profesional y en la relación con las condiciones de la práctica.

Para el particular caso de los primeros estudiantes de Psicología, se debe considerar además el complicado vínculo con profesionales provenientes de otros campos disciplinarios y académicos, amenazados no sólo en su identidad profesional sino también en lugares y espacios que con la afirmación de los psicólogos, empiezan a ser cuestionados.

Se presenta con potencia el debate por el rol, por la ocupación de lugares que pretendió - y así se transmite - ser casi revolucionaria pero que replica en muchos casos formalidades arraigadas<sup>17</sup>, ya que para encarar “esos momentos de máxima carga afectiva, hacen falta rituales elaborados para encauzar las pulsiones, permitir un distanciamiento respecto a las emociones del momento y mediatizar las relaciones”<sup>18</sup> y constatar que “los recién llegados y ‘extraños’ no eran sencillamente figuras de cera a las que los grupos predominantes pudiesen imprimir sus valores”<sup>19</sup>

Quedan planteadas, entre otras, polémicas por la autonomía dentro del campo profesional, por la forma de mantenerse en él, por las inseguridades que plantea el trato con otra gente, en forma abierta y mutua, por la confianza y la lealtad como rasgos deseables.<sup>20</sup>

El ámbito de autonomía remite a la tensión que genera la alternativa entre reproducir - modelos, actuaciones, responsabilidades - e innovar, el análisis de la especificidad de la institución en la que se está, de las competencias particulares de los educadores que trabajan en ellas y de las que se intenta instalar en los candidatos a desempeñarse en un campo específico y novedoso en sus límites, en este caso el ejercicio profesional de la psicología.

La universidad en esta circunstancia - de la disciplina y de la evolución en el tiempo - ha de tener por objetivo la autonomía de los futuros profesionales en la gestión de los aprendizajes y de las prácticas, sabiendo que ser absolutamente autónomo puede resultar insoportable a los demás, y que es necesario no desresponsabilizar ni desresponsabilizarse, sino reconocer y procesar creativa y defensivamente las influencias que se reciben, las determinaciones que dejan huella.<sup>21</sup>

Los conocedores de la disciplina, enseñantes instituidos, asumen la responsabilidad como conjunto de autoridades de aportar una firme legitimación a las actividades para que sean aceptables y aceptadas por la comunidad. Son importantes en su calidad de “otros significativos” que suministran modelos de creencias y de conductas adecuadas a nuevos o indecisos miembros”<sup>22</sup>

También ubican en un espacio de disputa el valor respecto de todas y cada una de las acciones, fueran estas realizadas intramuros o extramuros universitarios y el rol de la institución en un proceso social visualizado como de cambio.

Es así como la profesionalización de la psicología se materializa en un momento de búsqueda de una afirmación de autonomía del mundo científico y de ubicación en un escenario cultural, más allá del mundo académico, lejos del perfil tradicional y cerca del concepto de intelectual, conformando espacios de discusión privilegiados, no solo entre pares sino también con el mundo de la cultura politizada que se reorganiza a sí mismo y reorganiza los límites de la disciplina, incorporando referentes procedentes de otras zonas culturales.

Más que un cambio en el mundo académico, es un cuestionamiento a los modos de conocer, un trazado de un nuevo tablero,

con un voto de confianza a las herramientas académico - culturales como elementos favorecedores de transformaciones sociales.<sup>23</sup> y de un control que tiene por tarea una "vigilancia permanente, exhaustiva, omnipresente"<sup>24</sup>

Estas formas de mediación son las que hacen que las disciplinas académicas, por lo tanto también la psicología, operen<sup>25</sup> creando una especie de lenguaje común, lo que presupone "la institucionalización de asociaciones en las que el conjunto de los interesados - productores, consumidores (...), científicos - puedan negociar una medida común"<sup>26</sup> y delimitar, no sin tensiones, un campo de desempeño.

Es el grupo, más allá de las fronteras, el que otorga reconocimiento, sea de adherentes o competidores, en tanto que la pertenencia al mismo se mide por el espacio ocupado, el tiempo dedicado, el grado de riesgo asumido y el reconocimiento actual y potencial.

La lucha científica se plantea por el derecho de entrada y por la continuidad.

Los recién llegados participan simultáneamente de estrategias de sucesión para integrarse a las series y estrategias de subversión frente al orden anteriormente instituido, para integrarse a una trama con intención de modificarla.

Los recuerdos de acontecimientos directamente vividos o transmitidos por la tradición escrita, oral o práctica<sup>27</sup> se constituyen en una pieza fundamental para la reconstrucción, análisis e interpretación de un proceso social complejo.

Las historias - los relatos - que cuentan de los avatares de la profesionalización del campo de la psicología, anuncian que hay algo cambiante detrás y algo cambiado delante, validado socialmente en un determinado contexto y pujando por afirmarse, muestran objetos de representación, organizadores de conocimiento y cultura.

Como para tantos otros temas, también para este y para las narrativas que dan cuenta de él, se asume que tanto testigos como protagonistas mediatizan y construyen la realidad sobre la base de las experiencias, los juicios valorativos y las teorías de que disponen, crean interpretaciones significativas, actúan de acuerdo a esas interpretaciones y a esas significaciones y se desenvuelven en consonancia con sus representaciones. Analizan y elaboran los sucesos en los que se ven involucrados y desde allí determinan sus acciones.<sup>28</sup>

Delimitan un campo e imaginan modos de desempeño efectivos y defensivos dentro de él.

17 Tyack, D. y Tobin J.; *Thikering toward utopia. A century of public school reform*; Cambridge MA; Harvard University Pres; 1995

18 Meireu, P.; op cit.

19 Tyack, D. y Tobin, J.; op cit

20 Sennett, R.; op cit.

21 Meireu, P.; op cit.

22 Esland, G.M.: *Teaching and learning as the organization of knowledges*; en Goosdson, I; *La construcción social del curriculum, Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículo*; en *Revista de Educación* N° 295; 1991

23 Rubinich, L; *La modernización cultural y la irrupción de la sociología*, en James, D; *Nueva historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955 - 1976)* Editorial Sudamericana, Buenos Aires; 2003

24 Foucault, M; *Surveiller et punir*; en Ewald, F; *Foucault a norma e o direito*; Vega; Lisboa; 1993 (Traducción personal)

25 Ewald, F; *Foucault a norma e o direito*; Vega; Lisboa; 1993 (Traducción personal)

26 Ewald, F; op cit.

27 Nora, P; *Les lieux de memoire*; Gallimard; Paris; 1997

28 Feldman, D; *Ayudar a enseñar*; Aique Grupo Editor; Buenos Aires; 1999

---

1 Rosencof, M.; 2003; *Las agujas del tiempo*; Ediciones Santillana; Montevideo

2 Rosenthal Louw, F.; 1995; *En la pared de nuestra artística temporaria en Ellis Island*; en Caro Hollander, N.; 2000; *Amor en los tiempos del odio. Psicología de la liberación de América Latina*; Homo Sapiens Ediciones; Rosario.

3 Bruner, J; *La fábrica de historias*; FCE; Buenos Aires; 2003

4 Bruner, J.; op cit.

5 Schejter, V.: "Variaciones sobre algunas ideas de Fernnado Ulloa"; en Taber, B. y Altschul, C.; *Pensando Ulloa; Libros del zorzal*; Buenos Aires; 2005

6 Larrosa, J.; *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*; Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires; 2000

7 Argumedo, A.; en Maimone, M.C. y Edelstein, P; *Didáctica e identidades culturales. Acerca de la dignidad en el proceso educativo*; Editorial Stella y La Crujía Ediciones; Buenos Aires; 2004

8 Schnaider, S.; testimonio oral; en Carpintero, E. y Vainer, A; *Las huellas de la memoria; Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los años '60 y '70*; tomo 1; Topia Editorial; Buenos Aires; 2004

9 Töpf, J.; testimonio oral; setiembre 1999

10 Glasserman; M.R.; testimonio oral; noviembre 1987

11 Cheja, R.; testimonio oral; agosto de 1999

12 Devries, O.; testimonio oral; setiembre 1999

13 Rabinovich, D; testimonio oral; junio 2002

14 Sennett, R.; *La autoridad*; Alinaza Editorial; Madrid; 1983

15 Meireu, P.; *Frankestein educador*; Leartes Psicopedagogía; Barcelona; 1998

16 Mc Laren, P.; *La escuela como performance ritual*; Siglo XXI Editores; México; 1996



# CARACTERIZACIÓN DE LA REVISTA DE PSICOANÁLISIS DESDE LOS MODOS DE PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO (A.P.A., 1943)

Falcone, Rosa  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Con el objetivo de examinar la presencia de la psicología en la Revista de Psicoanálisis, publicación de importante circulación en nuestro medio desde su aparición en 1943 hasta la actualidad, analizamos brevemente un interesante artículo de Theodor Reik, publicado en 1944, que hace una referencia directa a los psicólogos y a su quehacer profesional, y un segundo comentario a un artículo de Franz Alexander, que aborda la problemática de las enfermedades psicosomáticas, temática predominantemente tratada por la Revista en sus primeros años. Asimismo, se hará una breve aproximación a la caracterización de la misma como publicación periódica, a los miembros del Directorio y sus relaciones con la institución fundadora (A.P.A.), a su alcance y su proyección internacional, relevando en esta oportunidad los primeros números, que van desde 1943 hasta 1949. Nuestra metodología de trabajo consiste en el estudio de fuentes primarias. El estudio de las fuentes se basará en el análisis de los discursos teniendo en cuenta las estrategias legitimantes cuya dinámica propicia el cambio conceptual (Palonen, K., 1997 y Chartier, R.1996). El objetivo es explicitar los conceptos psicológicos implícitos en publicaciones no especializadas, correspondientes al período anterior a la profesionalización universitaria de la Psicología (Proyecto Ubacyt P041).

## Palabras Clave

Psicoanálisis Psicología Psicosomática

## Abstract

A DESCRIPTION OF THE PSYCHOANALYSIS JOURNAL (A.P.A., 1943) FROM THE STANDPOINT OF THE PRESENCE OF PSYCHOLOGICAL DISCOURSE

The aim of this work is to review the presence of psychology in the Journal of Psychoanalysis, an important Argentine publication from its establishment in 1943 to the present. An interesting paper by Theodor Reik published in 1944, and a paper by Franz Alexander are briefly analysed. The former includes a reference to psychologists and their professional practice, while the latter focuses on psychosomatic disorders, an issue frequently addressed by the Journal during the first years. This paper shall also deal with the members of the Board of the Journal and their relationship with the founding institution (A.P.A.), the scope of the journal and its international projection by reviewing the first issues published between 1943 and 1949. Our methodology consists in the analysis of the primary sources and takes into consideration the legitimating strategies (Palonen, K., 1997 and Chartier, R.1996) in order to account for the psychological concepts implicit in non specialized publications of the period prior to the creation of the university course of Psychology.

## Key words

Psychoanalysis Medical Psychology Psychosomatic

## Las relaciones de reciprocidad y la proyección internacional

El primer número de la *Revista de psicoanálisis* corresponde a julio de 1943. Se inicia con ésta publicación la primera expresión periódica para la difusión de la ciencia psicoanalítica en nuestro medio y marca el comienzo de una nueva era para todos los países de habla castellana [1]. La *Revista* es el órgano oficial de la Asociación Psicoanalítica Argentina y para cumplimentar este propósito cuenta con la colaboración de autores extranjeros del movimiento psicoanalítico del momento, así como con la producción de los psicoanalistas argentinos. Hemos podido registrar la escasa presencia de trabajos argentinos en los primeros números, contrastando con la incidencia de tres sobre cuatro trabajos de psicoanalistas extranjeros. De modo tal que se sugiere la colaboración prestada por la Revista argentina a la difusión del Psicoanálisis internacional en nuestro país.

De los psicoanalistas extranjeros que publican mencionamos algunos: Theodor Reik (Nueva York), quién publica en todos los números; Karl A. Menninger (Kansas); Edward Hitschmann (Cambridge); Franz Alexander (Chicago); Gregory Zilboorg (Nueva York); Ruth M. Brunswick; Otto Fenichel (Los Angeles), Isador H. Coriat (Boston), que publican en el mismo N°3 de 1944; Valentín Pastorini, Edmund Bergler (Viena); Ernst Kris (Viena), Geza Roheim (Nueva York) y Richard Sterba (Detroit), publicando juntos en el número 1 del año 1945, contando este número con una sola aportación argentina de Luis Rascovsky. El primer comité de redacción constituido por los Dres. Celes E. Cárcamo, Enrique Pichon Riviere, Arnaldo Rascovsky, Angel Garna, Guillermo Ferrari Hardoy y Dra. Marie Langer (en el primer año aparece además Miguel Antona que es reemplazado por Luis Rascovsky, en julio de 1944)[2] coincide con los que al momento conforman el cuerpo directivo de la Asociación Psicoanalítica Argentina. Una institución como la A.P.A. contiene según la definición ideológica de la *Revista* (1er. Número, p.68) un muestrario de todas las tendencias vigentes en el movimiento psicoanalítico mundial. Parece esencial en este planteo el reconocimiento explícito de un "pluralismo ideológico", aún cuando no carece de límites, pues se trata, en última instancia, de un pluralismo analítico.

Por constituirse la Asociación en una filial de la A.P.I., el intercambio registrado con el exterior es constante. De hecho, dentro del objetivo primordial de la *Revista*, se encuentra el de la difusión de la ciencia psicoanalítica en nuestro medio. Entre los apartados que reviste el contenido de la misma, hay especialmente uno dedicado a las actividades científicas que muestra dicha interrelación y las influencias que el psicoanálisis ejerce en esas actividades. Además de los artículos originales, la *Revista* cuenta con una sección extensa (en los primeros números consiste la mitad de la capacidad de la misma) dedicada al comentario de libros y publicaciones nacionales y extranjeras, donde se registra una mayor proporción ocupada en reseñas de libros provenientes del exterior.

## La Revista

Fue sostenida económicamente por dos "buenos amigos" de la Asociación Psicoanalítica Argentina, Don Francisco Muñoz y Don Emilio Antona, quienes apoyaron sin reservas los afanes científicos en el emprendimiento de la revista y facilitaron los medios para realizarlos. Francisco Muñoz oficiaba, al mismo tiempo de Administrador de la misma y se entretenía, además,

en los trámites legales de la Asociación, labor por la cuál ambos habían merecido la designación de *Miembros protectores de Honor*.

La *Revista* se mantiene con los aportes de donaciones particulares siguiendo la misma política por la cuál fueron creados otros Institutos de Psicoanálisis en el mundo. Tal es el caso del Instituto de París creado y financiado por la princesa María Bonaparte, una descendiente de Napoleón o el primer Instituto donado en Berlín por el Dr. Max Eitingon y lo mismo sucede en Buenos Aires gracias a la "Fundación Muñoz", apoyando sin reservas el establecimiento del Instituto de Psicoanálisis en Bs.As., con el propósito de reuniones científicas, cursos y conferencias, y más tarde en la ayuda para publicar libros psicoanalíticos.

La *Revista de Psicoanálisis* se crea a instancias del Dr. Ernest Jones, Presidente en ese momento de la Asociación Psicoanalítica Internacional, quién comunica que la Asociación Argentina había sido admitida como filial de aquella (1942), hecho que comienza a autorizar al Instituto argentino para expedir títulos de psicoanalistas que serán reconocidos en el mundo entero. El saludo cordial de los presidentes de la A.P.I. (Ernest Jones) y de la Asociación Norteamericana (Karl Menninger), llegó a tiempo para ser incluido en las primeras páginas del primer número (1943). Al mismo tiempo, a través del abogado, Dr. Simón Wencelblat se obtiene la personería jurídica de la Asociación Argentina, que no se vio retardada, aún en tiempos de guerra en Europa y cambio de gobierno en nuestro país.

Otro de los acontecimientos auspiciosos para la difusión del psicoanálisis en esta primera época, es el logro de una nueva edición castellana de las Obras Completas de Freud, cuya edición se encontraba agotada. El primer número, (pp. 141-143) publica una lista de lectura de Obras Psicoanalíticas con el objeto de orientar debidamente la formación teórica del estudiante de psicoanálisis. Siguiendo el consejo del Dr. Otto Fenichel, del Instituto Psicoanalítico de Los Angeles, se cita ante todo los escritos de Freud y se señala que su lectura debe hacerse siguiendo un cierto orden, para facilitar una buena asimilación[3]. En el segundo número se continúa con la publicación de esta lista, que luego de 28 escritos básicos de Freud, puestos en el orden en que deben ser leídos, se menciona un segundo capítulo de 94 artículos del mismo autor. El tercer capítulo de la *Lista de Lectura* recomendado por Fenichel, comprende 19 escritos básicos de Karl Abraham, Sandor Ferencsi y Ernest Jones (completando un total de 113 artículos de lectura básicos). En números posteriores (año '44 y '45) se continúa con esa lista incluyendo artículos especiales.

El número de suscripciones a la *Revista* en los primeros años fue escaso. No pasa de trescientos cincuenta[4], aunque aumenta todas las semanas, y aún cuando se desarrolle con bastante éxito la venta del ejemplar suelto -circunstancia no deseada por los miembros de la Asociación. Se señala en los apartados especiales, donde se vuelcan las más variadas cuestiones, llamados *Informaciones Psicoanalíticas*, que si tuviera que evaluarse, no desde el punto de vista científico, sino desde el punto de vista económico, se diría que la repercusión de la *Revista* fue ampliamente desastrosa, generando desconcierto entre sus miembros. El tiraje del primer número fue de 5.000 ejemplares, recién en 1959, se anuncia el primer aumento en la edición, producto del incremento logrado en la distribución de la *Revista* tanto en el país como en el extranjero[5].

### **El psicoanálisis como una "psicología profunda"**

Dos son los artículos publicados que hemos seleccionado para examinar brevemente algunas nociones de la presencia de la psicología en esta publicación[6]. El primero de ellos es una sugestiva conferencia de Theodor Reik, pronunciada en el *IX Congreso Internacional de Psicoanálisis*, el 5 de setiembre de 1925, en Homburg, y que lleva por título "Cómo se llega a ser

Psicólogo".

T. Reik dice allí que un problema que abarca a la psicología, tomada en su conjunto, pertenece a un capítulo que debería llamarse, "Prolegómenos a la ciencia del alma", y que trata del mismo problema de cómo se llega a ser psicólogo.

No aborda esta pregunta desde la aptitud profesional o la capacidad técnica, no le interesa el aspecto de la instrucción necesaria, ni ningún otro factor externo, sino que propone entender el problema a la manera de Nietzsche: "Cómo se llega a ser lo que se es", es decir cómo nace en cada uno el interés psicológico desde una necesidad interior. De ninguna manera, para Reik, "se trata aquí de una profesión, de un oficio, sino de cierta actitud psíquica, bien definida, susceptible de una exacta descripción", según plasma en su ponencia. (Reik, 1925, p.114). La famosa frase, dice, tallada en la entrada del templo de Delfos "Conócete a ti mismo" pierde su autoridad para convertirse en una valiosa advertencia y en el lema de la "psicología para uso doméstico" de la ciencia. Aun cuando los oráculos de Delfos tenían fama de oscuros, bien podrá creerse que la inscripción tenía un sentido más profundo y esotérico.

La cuestión desde Descartes a Wundt sobre la seguridad en la percepción interior tuvo el valor de un axioma. El psicoanálisis ha demostrado, escribe Reik, "cuán poco evidentes son los resultados de la percepción interior y que lo psicológico no se entiende por sí mismo como lo moral" (Reik, 1925, p.116). En la máxima "Conócete a ti mismo", el psicoanálisis ha demostrado la premisa universal del autoengaño, en tanto el yo psíquico, en lo esencial, no es ni inmediato ni evidente, es por sí mismo inconciente y "poderosas fuerzas están obrando en nosotros mismos para preservarnos de su reconocimiento" (ibid, p.116). La máxima *Délfica* indica, entonces una intención, aunque no vale como principio metódico. La creencia en la seguridad de nuestras percepciones, termina cuando la psicología comienza a ser una ciencia que llega a las profundidades. T.Reik señala que la premisa fundamental de que el yo pueda observarse a sí mismo, se constituye en uno de sus primeros problemas. La problemática tratada roza con el *selfconscious*, la conciencia de sí mismo. La conciencia del yo no difiere esencialmente del "hacer conciente" la posición de los demás frente al propio yo, y por tanto la autoobservación se halla bajo el signo de la crítica de sí mismo, que no es más que la continuación de la crítica de los demás acogida en el yo.

Entendemos de las premisas de Reik, que si el sentimiento de la propia conciencia adquiere intensidad, la reacción se acercaría rápidamente a la confusión y aparecerían perturbaciones en la expresión (inhibición). Porque los razonamientos no son aceptados con juicio benévolo, sino rechazados por la influencia de las instancias prohibitivas; y porque tropiezan con una crítica negativa, la psicología negó estos procesos durante mucho tiempo. La insensatez nos hace pensar que nos conocemos a nosotros mismos, que conocemos nuestra vida y el mundo exterior, aún cuando se demuestre que la ignorancia de nuestra vida interior es casi ilimitada. La exhortación de "Conócete a ti mismo" era necesaria, para Reik, pues la psicología pronto se transforma en el mejor método de desconocerse a sí mismo (ibid, p.128).

### **Entre la Psicología médica y la medicina psicosomática**

Igualmente significativa resulta la exploración de otros artículos publicados en la *Revista*, sobre temas de Psicología médica y Medicina psicosomática, propios del psicoanálisis del periodo. Tal es el ejemplo del artículo de Franz Alexander "Aspectos psicológicos de la Medicina", publicado en el número uno. Alexander afirma la existencia de una porción psicológica de la medicina que sobrevivió como una "actitud" ante el enfermo, siendo considerada principalmente como la influencia sugestiva y tranquilizadora del médico sobre su paciente. Dice: "la moderna medicina psicológica no es sino un intento de colocar al arte médico, es decir, al efecto psicológico del médico sobre el paciente, dentro de una base científica y hacer de él una

parte integral de la terapéutica" (Alexander, p.69). En última instancia, fundamenta los éxitos terapéuticos de la profesión curativa en la relación emocional indefinida entre médico y paciente. Nunca fue tan olvidada esta función psicológica del médico que cuando la medicina se convirtió en una ciencia natural genuina. La medicina de hoy intenta resolver la dicotomía entre mente y cuerpo, legada por Descartes, buscando contribuciones en la psicología, antropología, sociología y filosofía, así como también en la Medicina interna.

La psicósomática, como preocupación registrada en las primeras producciones de la *Revista*, aclara el panorama del momento de la psiquiatría argentina. Al encontrarse con que la sintomatología de las perturbaciones mentales difería de las del cuerpo, la psiquiatría tuvo que vérselas con ilusiones, alucinaciones y perturbaciones de la vida emocional. Estos síntomas no permitían una descripción en los términos usuales. "El paso decisivo hacia la solución de los misterios de la mente enferma sobrevino con el psicoanálisis de S. Freud" (ibid, p.72), quién delimitó el grado de componente psíquico de las perturbaciones orgánicas. Freud, en el caso de la histeria, había demostrado que los síntomas corporales se desarrollan por los conflictos emocionales crónicos. Los médicos sin "actitud psicológica" se verían impedidos de resolver cantidad de enfermedades en donde la mente rige al cuerpo.

La medicina psicósomática será tomada en el contexto del artículo de Alexander, como el "aspecto subjetivo de ciertos procesos corporales", como un enfoque distinto de la idea de un hombre mecanizado y enteramente nuevo para el estudio de las causas de las enfermedades. El psicoanálisis permitió a los médicos tomar contacto con la existencia de las "órganoneurosis", trastornos cuyo origen último lo constituyen procesos emocionales. En estos casos de perturbaciones funcionales (ulceras pépticas, fluctuaciones de la presión sanguínea, hipertensión) la influencia emocional del médico sobre el paciente se convierte en el principal factor terapéutico.

## Conclusiones

1. Hemos puesto especial atención en resaltar la importante presencia de artículos de psicoanalistas extranjeros en la *Revista de Psicoanálisis*; y en las relaciones de reciprocidad existentes entre los Institutos de Psicoanálisis de Europa, EE.UU. y Argentina, para dar confirmación a nuestra sospecha de que la aparición de la Revista, responde a la necesidad de convertirse, a la par de un órgano oficial de la A.P.A., en una puerta abierta a la difusión del Psicoanálisis en Argentina, siguiendo los preceptos del Comité Directivo de la A.P.I.
2. Cuando la psicología (como toda ciencia) presupone un sujeto y un objeto, y define a este último como el mundo interior y al sujeto como el yo, el Psicoanálisis será pensado como una "psicología" que llega a las "profundidades" del sujeto, es decir, que no se contenta con la conciencia "autoengañada" de un yo autónomo y sintético. El reconocimiento de las fuerzas inconscientes, que ya Reik propugna hacia 1925, conduce al psicoanálisis hacia caminos que mantienen francas diferencias con la psicología del momento, que sólo se interesa por la "seguridad" que brindan las percepciones interiores.
3. Los progresos de la "Medicina interna", haciendo uso de la misma metáfora de las profundidades, nos ha permitido analizar brevemente la importancia del componente psíquico en las enfermedades orgánicas, que demuestra no sólo las importantes contribuciones del psicoanálisis freudiano, sino la presencia de la psicología -junto a otras disciplinas- colaborando en la "actitud" necesaria para llegar al éxito terapéutico.

## BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES

- Alexander, F. (1943) "Aspectos psicológicos de la medicina", en *Revista de Psicoanálisis*, Año I, N°1, pp.63-83
- Reik, Theodor (1925) "Como se llega a ser psicólogo", en *Revista de Psicoanálisis*, Año II, N°1, 1944, pp.114-130, Traducción de Marie Langer.
- Revista de Psicoanálisis*, Año I, N°1, 1943; Año I, N°2, 1943; Año II, N°1, 1944; Año II, N°3, 1944; Año I, N°3, 1944; Año I, N°4, 1944; Año III, N°1, 1945; Año IV, N° 1, 1946; Año IV, N°4, 1947, Año V, N° 1 y N° 2, 1947; T° VI, N°2 1948; T° VII, N° 2, 1949.
- Rossi, L.; Falcone, R. (2002) "Presencia de la Asociación Psicoanalítica Argentina en la Universidad de Buenos Aires", en *60 años de Psicología en Argentina. Pasado, presente y futuro*, Bs. As., Editorial Lumen, ISBN 987-00-0297-8, pag.231-241.

## NOTAS

- [1] Según consta en Jones, E. (1943) *Revista de Psicoanálisis*, "Mensajes de cordialidad", Año I, N°1.
- [2] Durante el año 1946 y 1947 se observa la inclusión en el Comité de Redacción de Luisa G. De Alvarez de Toledo, Eduardo Krapf y de Alberto Tallafiero, pasando Emilio antona a ser Administrador y a Arnaldo Rascovsky aparece como Director.
- [3] Otto Fenichel, había publicado una lista de 269 estudios que considera como los más importantes de toda la literatura psicoanalítica mundial. Este valioso consejo es tomado por los psicoanalistas argentinos y reproducen la primera parte de su *Reading List*, referente a los escritos básicos de Freud, cambiando las indicaciones bibliográficas inglesas por las correspondientes castellanas, indicando los tomos de la edición de Obras Completas, según la traducción de Luis Lopez Ballesteros. Los escritos básicos son: 1. Introducción al Psicoanálisis, 2. Nuevas aportaciones al Psicoanálisis, 3. El análisis profano, 4. Análisis fragmentario de una histeria, 5. Análisis de la fobia de un niño de cinco años, 6. Tres disertaciones sobre la teoría sexual, 7. Psicopatología de la vida cotidiana, 8.El carácter y el erotismo anal, 9. La interpretación de los sueños, etc. (*Revista de Psicoanálisis*, N°1, 1943, pp.141-143).
- [4] *Revista de Psicoanálisis* (1944), "Informaciones psicoanalíticas", Año II, N° 1.199-210.
- [5] *Revista de Psicoanálisis*, Volumen XVI, 1959, "Publicaciones de la A.P.A. Es digno de señalar el hecho de que la Revista de Psicoanálisis, encuentra cada vez mayor difusión en todos los medios, aún los no analíticos. Por esta razón hemos tenido que aumentar el tiraje, a pesar del mayor costo de impresión lo cual nos ha obligado a aumentar el precio de venta (...)", pp.466.
- [6] Además de "Psicoanálisis de los indicios y sentencias judiciales", artículo muy interesante que trata sobre las relaciones del psicoanálisis con el ámbito criminológico, que dejaremos por razones de espacio para otra oportunidad.

# NEOTOMISMO, UNIVERSIDAD Y PSICOANÁLISIS EN CORDOBA

Ferrari, Fernando José; Guerrero, Juan Manuel.  
SeCyT.

## Resumen

El psicoanálisis en Córdoba tuvo diversas recepciones, pero cabe interpretar que si hubo una recepción positiva del mismo, esta se forjó en un núcleo de pensadores identificados con el ideario Reformista, tales como Gregorio Bermann, Deodoro Roca, Jorge Orgaz, Arturo Capdevila y Juan Filloy. En el otro extremo, las tendencias conservadoras, representadas en la personalidad del Padre Filemón Castellano rechazarían al freudismo por ateo y pansexualista, pero sobre todo por estar implicado con los personajes de la reforma. Tomando la crítica de personalidades "autorizadas", tales como Maritain, Morselli, Blondel, De La Vaissiere entre otros, dictaría tres conferencias frente al consorcio de médicos católicos, que luego publicará en distintos medios para difundir la crítica. En este marco, diversas estrategias se pondrían al servicio de las corrientes eclesíásticas que avanzaban en los espacios universitarios sosteniendo una férrea pelea para instaurar, desde la contrarreforma, una lectura neotomista de la ciencia y la filosofía, aspectos que impactarían en la conformación de la psicología como campo de conocimiento. El doctorado de Filosofía, de reciente creación, serviría a tales fines, en especial para repudiar al sistema de Freud, tal como se puede constatar con la existencia de la Tesis Doctoral en Filosofía de Elena Carmen Cacciaviliani.

## Palabras Clave

Historia Psicoanálisis Córdoba Neotomismo

## Abstract

NEOTOMISM, UNIVERSITY AND PSYCHOANALYSIS IN CORDOBA.

The psychoanalysis in Córdoba had different receptions, but it is important to say that if there was a positive reception of it, it was originated in a circle of thinkers identified with the ideas of the Reformism, like Gregorio Bermann, Deodoro Roca, Jorge Orgaz, Arturo Capdevila and Juan Filloy. In the other side, the conservative tendencies were represented in the person of father Filemón Castellano, who rejects the freudism because of its atheism and the pansexualism, but most of all because it was implicated with de characters of The Reform. Considering the criticisms of "authorized" personalities, like Maritain, Morselli, Blondel, De La Vaissiere among others, three conferences were dictated to a community of Catholics doctors, and then published. In this context, diverse strategies were placed at the service of the ecclesiastic movement that was gaining ground within the university sectors engaged in a fight to impose, based in a counter-reform, an understanding neotomist of science and philosophy. Both, these concepts would have an impact in the making of psychology as a field of knowledge. The PhD in Philosophy, recently instated, would serve such objective, in particular to reject Freudism as can be asserted by Cacciaviliani's Doctoral Thesis.

## Key words

History Psychoanalysis Cordoba Neotomism

Partiendo de los estudios realizados por Piñeda[1], podemos vislumbrar los efectos de la tradición neotomista en la psicología cordobesa, esto es tanto antes como a posteriori de la institucionalización de la carrera. Esta tradición se ve enmarcada en figuras que hicieron sus aportes a la psicología desde la filosofía. A partir de 1933, se consolidó el Instituto de Filosofía en donde abundarían docentes ligados a la orientación neotomista. Esta empresa se vio afectada por una corriente de pensamiento relacionada a instituciones como el Seminario de Córdoba, al Colegio Monserrat y al Instituto de Filosofía Santo Tomas de Aquino. Estos son los años que Klappenbach[2] denomina como la reacción antipositivista en la cual surge una psicología enlazada a pensamientos filosóficos existenciales y tomistas. Los personajes mas importantes que destaca Piñeda[3] son Nemesio González (1866 - 1929), cuya tesis doctoral: *La Escuela Positivista* (1890) constituyó una de las primeras críticas argentinas al positivismo, junto a José María Liqueno (1877 - 1926), uno de los más destacados impulsores del resurgimiento del pensamiento de Santo Tomas en Córdoba; Mons. Audino Rodríguez y Olmos (1888 - 1965), apologista del Tomismo; Luis Martínez Vilada (1886 - 1959), Profesor de Filosofía en la Facultad de Derecho y creador de la Revista *Arx*, y Sofanor Novilo Corvalán (1881 - 1965). De especial relación con la enseñanza de la psicología en el Instituto de Filosofía recalca tres siluetas: Filemón Castellano, Héctor Luis Torti y Ramón Brandán.

## Signos de una recepción cristiana del psicoanálisis en Córdoba

La recepción por parte del catolicismo comenzó a gestarse desde 1923, cuando el español Gonzalo Lafora arriba al país desplegando la novedad de la teoría de Freud impactando particularmente en la figura de Ramón Beltrán, quien se avoca a conciliar a "La Psicoanálisis" con la religión, haciéndose eco de los trabajos de Oscar Pfister. En el año de la visita de Lafora, Beltrán publica "La Psicoanálisis al servicio de la criminología", artículo que comienza una copiosa serie de trabajos sobre psicoanálisis.[4] Al parecer Beltrán sería uno de los pocos mentores de Freud que intentan proponer la poco feliz convivencia de la teoría del vienés con la religión cristiana. En 1939 en *La Nación*, se publica un artículo de Leonardo Castellani que rechaza las ideas de Freud, enmarcando al psicoanálisis como un producto de la cultura judía emisaria de un movimiento anticristiano.[5]

En Córdoba los primeros vestigios de la obra de Freud se harán presentes en la obra del Padre Liqueno. Este sacerdote fue, para Caturelli "...el restaurador de la filosofía tomista en el interior del país"[6]. En la búsqueda de difundir el neotomismo, "principalmente tomaba los aportes del italiano Agostino Gemelli y realizaba un esfuerzo por integrar diversas teorías de otros autores modernos como Wundt, Pièron, Grasset o James, y polemizaba con José Ingenieros sobre las propiedades y facultades del alma"[7]. Es de interés encontrarnos en su "Compendio de psicología" (1919), en el capítulo IV "estados de conciencia: hipnotismo, sonambulismo, locura sugestión", aunque con errores tipográficos, con una referencia directa y lacónica a la obra de Freud:

*"Freud en una celebre teoría ha generalizado estas ideas sosteniendo que todo sueño es la realización disfrazada de un*

*deseo reprimido; su método se propone precisamente hacer salir a la luz esas tendencias latentes, causa, según él, de la mayor parte de las "neurosis". [8](las negritas son nuestras)*

Podría decirse que hasta el momento, ésta es la primer mención, escrita, en Córdoba del nombre y la obra de Freud. Si bien Gregorio Bermann, desde la acera opuesta del socialismo reformista, ya tenía contactos con la obra de Freud, presumiblemente desde 1919 con una versión alemana, recién haría mención del psicoanálisis en 1920 en su libro *El determinismo en la ciencia y en la vida*. [9]

Otro personaje que se enlista en esta tradición católica de recepción del psicoanálisis, es Filemón Castellano, "...cuya labor estuvo dedicada a la Filosofía de la Religión y la Psicología, donde se dedicó, sobre todo, a la caracterología, tema sobre el cual dictó varios cursos en la Facultad" [10]. Su postura respecto del psicoanálisis, se hace clara en torno a las tres conferencias que dictó en el marco del "Consortio de Médicos Católicos de Córdoba" en 1939, publicadas en primera instancia en la Revista de la U.N.C., con el nombre de "Freud y el psicoanálisis. Breve introducción al psicoanálisis de Freud. Breve exposición del Freudismo" [11] (Año XXVI, 1939, p. 1440-56 y 1870-91; XXVII 1940, p. 156-187.) y luego editadas en un pequeño libro llamado "El psicoanálisis de Freud" en el año 1941 por la editorial *Difusión*.

En 1946 Castellano dirigirá la tesis doctoral en Filosofía de Elena Carmen Cacciaviliani, titulada: "*Psicoanálisis*". En este trabajo vemos las mismas articulaciones, las mismas críticas y, en más de una ocasión, las mismas citas que Filemón utiliza en sus exposiciones. Este hecho no deja dudas de que las ideas que Cacciaviliani no son más que una expresión mimética de las tesis de Castellano.

### **El psicoanálisis de Freud, en las incursiones de Filemón Castellano.**

Las argumentaciones que desarrolla están cargadas de una gran ambivalencia en planos diferentes, pasando del elogio de la persona de Freud al repudio total de algunas de las concepciones fundamentales de la teoría psicoanalítica. A partir de "Las conferencias para médicos y público en general hechas por el Maestro de Viena en 1916-1917, y reunidas con el título "Introduction a la Psychanalyse" [12], es que Filemón va a desarrollar el hueso de sus tres conferencias. Esencialmente se hace de las ideas de Jacques Maritain, "en las conferencias que diera en la Facultad de Letras de Buenos Aires y cuyo título era Freudismo y Psicoanálisis" [13], quien a su vez retoma a Dalbdiéz con su reconocido análisis de la teoría de Freud que la escinde en tres enunciados: 1) Es un buen método, 2) La filosofía de Freud no es aceptable 3) La psicología Freudiana esta viciada por un empirismo radical y metafísica aberrante [14]. El punto en que el compromiso teórico de la *doctrina de Freud* no es aceptable es, evidentemente, el pansexualismo. En Cacciaviliani, hay un intento de superarlo proponiendo sintetizar las tesis sobre la dimensión energética de Jung (en el original "Yung") [15] y Adler.

Según Filemón las conclusiones a la que arriba Freud son equívocas dadas las condiciones del medio en donde las produce, la sociedad victoriana, judía en particular [16].

Filemón ubica a Freud como *confesor laico*, definiéndolo como alguien que descubre, nuevamente, la pólvora del sacramento de la confesión, tomando a Janet [17]. Luego sostiene que si en cambio el medio de producción de las ideas Freudianas hubiesen sido en una realidad social menos frívola, pues, el psicoanálisis habría arribado a una valorización más acentuada de los instintos de conservación del Yo. La misma cita a la que recurre Filemón es la que utiliza Cacciaviliani.

Con respecto a la práctica pedagógica, Filemón se hará eco de las palabras del italiano Morselli, para repudiar totalmente la doctrina freudiana. [18] También recurre a William Stern, a Jung y también a Stanley Hall para justificar los castigos corporales:

estos deben "ser aplicados inmediatamente después de cada acto malo" [19]. Sexualidad e infancia no son compatibles, el freudismo en sus implicancias pedagógicas debe ser rasurado y vestido hasta que se comporte en el buen método que debe ser.

Charles Blondel también forma parte del elenco de críticos, quien dictó algunas conferencias en la Facultad de Filosofía y Letras de Bs As, en una de ellas hablaba de psicoanálisis y fue publicada en la Revista de Filosofía. Allí sostiene que "Bergson se anticipó a Freud en el problema del inconciente. (...) (y que) El verdadero dominio del psicoanálisis es la literatura" (Vezzetti Freud en Bs As 20-21). Blondel sería presentado en esas conferencias por Coroliano Alberini, quien estaba vinculado fuertemente a la difusión del neoescolasticismo [20]. Bergson tendría una repercusión importante en el Instituto de Filosofía de Córdoba dos años antes de la exposición de las conferencias de Filemón. Tanto éste como Cacciaviliani [21] se adherirán a la exaltación de la figura del filósofo espiritualista, en desmedro de la autenticidad freudiana.

En Filemón y en Cacciaviliani el psicoanálisis termina por ser rechazado, trocado por el noble placer eclesiástico de la expiación que se hace dueña del instrumento que había venido a ser arrebatado de las manos de la iglesia, la palabra.

### **El doctorado, capital simbólico en la puja por la realidad universitaria.**

Tratando de ubicar a las palabras de Filemón y su rechazo profundo del psicoanálisis, notamos que el campo de tensión se advierte en torno a la existencia de un movimiento que se opondría a la intervención eclesial en la universidad. La misma que estuviese embanderada años antes en La Reforma universitaria. Es este núcleo de multifacéticos pensadores, médicos, psiquiatras, artistas y escritores que conformarían una vertiente de la primer libación de la sabia freudiana en nuestra Córdoba.

Una porción del núcleo de pensadores reformistas que habían dado batalla el 18, sostenían diferentes lecturas del psicoanálisis. Tenemos, por estos años, a Deodoro Roca que comienza a implicar a Freud con Marx y Nietzsche a partir del 1929. También es el caso de Arturo Capdevila que lo incluía en sus producciones literarias. Jorge Orgaz, que en el 1934 esta escribiendo "La Vida como enfermedad" en donde adhiere al psicoanálisis implicándolo en un humanismo científico y laico. Y que en el 1936 ya es titular de clínica médica, para en el 1939 asumir la docencia libre de la misma cátedra, uno de los triunfos de la reforma. Juan Filloy, que también lo articula en su producción literaria. A finales de la década del 30, teníamos a Bermann comprometido con el psicoanálisis del modo que lo caracteriza, con ilusionados ademanes de fidelidad. Involucrado con la guerra española, a la que asiste, comprometido con la causa de la República. Bermann viene haciendo una lectura del psicoanálisis en torno al tratamiento de las neurosis y la aplicación de la nueva teoría a una psiquiatría de corte social. Pero no hay duda de que en su viaje a España pone en juego al psicoanálisis, evaluando de algún modo, las capacidades de la teoría de responder a las exigencias de la revolución.

En el otro extremo de la cuerda tenemos a "la neoescolástica que desde la contrarreforma universitaria consolida posiciones en la Universidad Nacional de Córdoba no solo produce una ofensiva contra el positivismo sino que deja huellas de ataques al ateísmo del psicoanálisis freudiano (Cacciaviliani, 1946) influyendo en el profesorado de la nascente carrera de Psicología. Su decadencia en 1958 [22] coincide con el rectorado de Orgaz." [23] La contrarreforma se manifestaría de diferentes modos, uno de ellos sería la asunción de Sofanor Novillo Corvalan como director de la U.N.C. el 22 de noviembre de 1932, en un mandato que se extendería más allá de 1937. El Instituto de Filosofía es creado en junio de 1.933. Dice Sofanor que el interés por estos estudios está patente "en la atención prestada por la facultad de Derecho y Ciencias Sociales que

llegan a contratar a Eugenio D'Ors y a José Ortega y Gasset"[24]. El instituto se inaugura el 26 de junio de 1.934, en el acto de inauguración hacen uso de la palabra el director: Emilio Goviran y el profesor suplente de Filosofía Jurídica Dr. Alfredo Fraguero. En 1.936 el instituto de Filosofía organiza un homenaje a Bergson, luego de las jornadas se publica un volumen que lleva por título: "Homenaje a Bergson" con los diez trabajos que fueron presentados, irónicamente, entre ellos está "Bergson en la filosofía contemporánea" de Alejandro Korn y "Fundamento sociológico de la moral de Bergson" de Raúl Orgaz[25], ambos socialistas de orientación reformista. Como ya mencionamos, Bergson sería utilizado para devaluar las ideas freudianas en las tesis tanto de Filemón como de Cacciaviliani, sumándose a la apuesta del movimiento institucional que implicaba la contrarreforma.

En este marco, no es inocente que Filemón intente en el ámbito del "Consortio de Médicos Católicos de Córdoba" en 1939, "hablar con justeza" sobre "la fantasía calenturienta"[26] de Freud. Y que luego las conferencias se hayan publicado, no solo en 1938 en la revista de la U.N.C. en el apartado sobre "Medicina" sino que también, ya en 1941 se lo publique en formato de libro. Tampoco es inocente que en 1946, y siendo una de las primeras tesis de doctorado en Filosofía, el título de la tesis de Cacciaviliani haya sido "Psicoanálisis", tesis mimética al repudio de Filemón y que como ya hemos expuesto es sorprendentemente especular. Además de todo esto el tribunal de evaluación de la tesis estaba compuesto por: Héctor Luis Torti, por Francisco Torres (Profesor de Psicología, en Filosofía en los años 1942-44-46[27] y presumiblemente por Alfredo Fraguero (Profesor de Historia de la Filosofía) -decimos presumiblemente porque la firma en el acta no es del todo legible-, todos ellos ligados a la corriente neoescolástica en Córdoba. En este sentido el psicoanálisis venía estando identificado al grupo reformista, y mas adelante a la izquierda cordobesa(Bermann), con lo cual, además de que el psicoanálisis y la religión son excluyentes entre sí(cosa que no le importo mucho a Beltrán por ejemplo) se termino en el rechazo, por parte de las corrientes clericales en la universidad, del psicoanálisis. Es decir la estrategia radicó primero, en promover el rechazo del psicoanálisis, instigando a los médicos católicos. Segundo, insertar dicha crítica en el ambiente universitario a parir de su difusión en la revista de la U.N.C. y por otro se consiguió ganar un capital simbólico interesante con la obtención del doctorado de Cacciaviliani.

## NOTAS

- [1] Piñeda María Andrea *Comienzos de la profesionalización de la psicología, la Universidad Nacional de Córdoba y el movimiento Neoescolástico* [En Línea] Universidad Nacional de San Luis. Argentina [citada 02-04-2005]
- [2] Klappenbach, Alberto Hugo. "Los orígenes de la psicología en Argentina". En Pantano Castillo Darío, y Col. *Inicios de la psicología en Argentina*. Subsecretaría de Cultura. Ministerio de Desarrollo humano. Gobierno de la Provincia de San Juan, 1997
- [3] Piñeda Op. Cit.
- [4] Vezzetti Hugo, *Freud en Buenos Aires*. Bs.As. Universidad Nacional de Quilmes. 1996 Segunda edición ampliada. (Pag 20,29)
- [5] Vezzetti Op. Cit. Pag. 62
- [6] Caturelli, Alberto. *Historia de la filosofía en Córdoba. 1610-1983* Córdoba. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. 1992.1993. (Pag. 58.)
- [7] Caturelli, A. (1971). *La filosofía en la Argentina actual*. Buenos Aires: Ed. Sudamérica. (Pag 183) En Piñeda Op. Cit.
- [8] Liqueno, José María. *Compendio de Psicología Contemporánea*. De los anales de la Facultad de Derecho. Córdoba. Bautista Cubas. 1919. (Pag 211)
- [9] Ferrari, Fernando José; Guerrero Juan Manuel, *La inserción del psicoanálisis en la obra de Gregorio Bermann*. Expuesto en las V Jornadas de Historia de la Psicología la Psiquiatría y el Psicoanálisis. UBA. 27 y 28 de Noviembre de 2004
- [10] Piñeda Op. Cit.

[11] Castellano Filemón, *Freud y el psicoanálisis. Breve introducción al psicoanálisis de Freud. Breve exposición del Freudismo*. En Revista de la U.N.C. (Año XXVI, 1939, p. 1440-56 y 1870-91; XXVII 1940, p. 156-187.)

[12] Castellano Filemón, *El psicoanálisis de Freud*. Córdoba. Ed. Difusión.1942

[13] Castellano Op. Cit. (Pag 19)

[14] Castellano Op. Cit.(Pag. 20)

[15] "Creemos también que si se une la concepción energética de Yung con la de Adler, estaríamos tocando casi con las manos la anhelada síntesis, tercero y ultimo termino, relativo claro está, dentro del proceso dialéctico Hegeliano" Cacciaviliani Elena Carmen. *Psicoanálisis*. Tesis Doctoral. Córdoba. Facultad de Filosofía y Letras. 1946 (Pag 65)

[16] "En el fondo de toda neurosis hay un querer y un no querer, una represión a medias. Eso vale sobre todo para las mujeres judías, más ociosas que sus maridos, más refinadas como mujeres, vidriosas y exacerbadas por el antisemitismo cortesano (...) Por añadidura, sin poderse desinfectar el interior, como los católicos, en ese divino y humanísimo sacramento de la confesión. Así resultó Freud el confidente o confesor laico de las hebreas vieneses. Ahí nació el Freudismo" Castellano Op. Cit.(Pag. 86)

[17] "Los sacerdotes han conocido la enfermedad del escrúpulo mucho antes que los médicos y la confesión ordinaria parece haber sido inventada por un alienista de genio que se propusiese curar a obsesionados" Janet, citado J. De La Vaissiere *Psicología Experimental*. 1924. Castellano Op. Cit. (Pag. 81)

[18] Las críticas del psiquiatra italiano se hicieron presente en un libro publicado en 1926. Y en ese mismo año se publica el primer capítulo del libro en la Revista de Filosofía así como también en la Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal Vezzetti Op. Cit (Pag 21)

[19] Castellano Op. Cit.(Pag. 74)

[20] En neoescolasticismo encontró "terreno propicio en la década del veinte y treinta en torno a los Cursos de Cultura Católica (Zuretti, 1975), y fuera del ámbito estrictamente católico, en el mismo Colegio Novecentista liderado por Coriolano Alberini (Pró, 1960, p. 83; 1980)." Piñeda Op. Cit.

[21] Refiriéndose al postulado bergsoniano acerca de "la desintegración del hábito por la memoria" (...) "el psicoanálisis como método terapéutico, no sería entonces, mas que la aplicación de ese principio general del dinamismo psíquico a un dominio particular de la psicología" Cacciaviliani, Op. Cit. (Pag 17)

[22] Piñeda 2004 Op. Cit.

[23] Argañaraz, Juan De la Cruz. Proyecto de investigación: *El freudismo reformista en la historia de Córdoba*. Director: Argañaraz, Juan de la Cruz. Investigadores: Ferrari Fernando José, Guerrero Juan Manuel. Estudiante colaborador Orgaz, Santiago. Universidad Nacional de Córdoba. SeCyT. 2005.

[24] Corvalan Sofanor Novilo. *Ideas y Creaciones Universitarias*. Imprenta de la UNC. Córdoba. 1937 (Agradecemos con afecto, la colaboración en la detección de estos datos por parte de la Dra. Leonor Argañaraz)

[25] Corvalan, Op. Cit.

[26] Castellano Op. Cit.

[27] Piñeda Op. Cit.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amuchástegui Pérez A.J. *Algo más sobre la historia. Teoría y metodología de la investigación histórica*. Bs. As. Ed. Ábaco de Rodolfo de Palma.
- Argañaraz Juan de la Cruz, Argañaraz María Leonor, Ferrari Fernando José *Deodoro Roca y la primer matriz freudomarxista en Argentina*. Expuesto en las jornadas de filosofía y política, reflexiones de nuestra época. Córdoba, Junio del 2004.
- Argañaraz, Juan. Ferrari, Fernando; Argañaraz M. Leonor "La difusión del Psicoanálisis por su influencia en la Clínica Médica: el caso Jorge Orgaz." UNC. Facultad de Filosofía y Humanidades. Artículo expuesto en las XV Jornadas de Epistemología e Historia de la ciencia LA FALDA (CÓRDOBA, ARGENTINA), 24, 25, 26 Y 27 DE NOVIEMBRE DE 2004
- Bischoff Efrain, *Historia de Córdoba. Cuatro Siglos*. Ed. Plus Ultra. Segunda Edición. 1979.
- Cacciaviliani, Elena Carmen. *Psicoanálisis*. Tesis Doctoral. Córdoba. Facultad de Filosofía y Letras. 1946.
- Caturelli, Alberto. *Historia de la filosofía en Córdoba. 1610-1983*. Córdoba. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. 1992.1993.
- Castellano Filemón, *Freud y el psicoanálisis. Breve introducción al psicoanálisis de Freud. Breve exposición del Freudismo*. En Revista de la U.N.C. (Año XXVI, 1939, p. 1440-56 y 1870-91; XXVII 1940, p. 156-187.)
- Castellano Filemón, *El psicoanálisis de Freud*. Córdoba. Ed. Difusión.1942
- Corvalan Sofanor Novilo. *Ideas y Creaciones Universitarias*. Córdoba. Imprenta de la UNC. 1937
- Ferrari, Fernando; Argañaraz, Juan; Argañaraz M. Leonor "Primeros contactos de Gregorio Bermann con el Psicoanálisis (1913-1919)" UNC. Facultad de Filosofía y Humanidades. Artículo expuesto en las XV Jornadas de Epistemología e Historia de la ciencia LA FALDA (CÓRDOBA, ARGENTINA), 24, 25, 26 Y 27 DE NOVIEMBRE DE 2004
- Ferrari, Fernando José; Guerrero Juan Manuel, *La inserción del psicoanálisis en la obra de Gregorio Bermann*. Expuesto en las V Jornadas de Historia de la Psicología la Psiquiatría y el Psicoanálisis. UBA. 27 y 28 de Noviembre de 2004.
- Klappenbach, Alberto Hugo. *Los orígenes de la psicología en Argentina*. En Pantano Castillo Darío, y Col. *Inicios de la psicología en Argentina*.

Subsecretaría de Cultura. Ministerio de Desarrollo humano. Gobierno de la Provincia de San Juan, 1997

Klappenbach Hugo, *Tentativa de Periodización*. 8º Congreso Argentino de Psicología. Material incluido en apunte de la cátedra *Deontología y Legislación Profesional*. Facultad de Psicología Córdoba.(S/F)

Liqueno, José María. *Compendio de Psicología Contemporánea*. De los anales de la Facultad de Derecho. Córdoba. Bautista Cubas. 1919.

Plotkin, Mariano Ben. *Freud en la Universidad de Buenos Aires: la primera etapa hasta la creación de la carrera de Psicología*. [en línea] Colby College. Marzo, 2003.

Plotkin Mariano Ben. *Freud en las pampas: Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*. Ed. Sudamericana. Bs. As. 2003

Piñeda María Andrea *Comienzos de la profesionalización de la psicología, la Universidad Nacional de Córdoba y el movimiento Neoescolástico* [En Línea] Universidad Nacional de San Luis. Argentina [citada 02-04-2005]

Rosa, Alberto; Huertas Juan Antonio; Blanco Florentino. *Metodología para la Historia de la Psicología*. Madrid, España. Ed. Alianza. 1996.

Vezzetti Hugo, *Freud en Buenos Aires*. Bs.As. Universidad Nacional de Quilmes. 1996 Segunda edición ampliada.

Vezzetti Hugo. *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*, Bs As., Paidós, 1996

# LA PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA REVISTA ARGENTINA CURSOS Y CONFERENCIAS EN LA DECADA DEL 30

Jardón, Magalí

UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El relevamiento exhaustivo de fuentes documentales primarias y análisis histórico permite dar cuenta de la presencia del discurso psicológico en la publicación argentina a investigar. En el presente plan se trabajará con el corpus comprendido por la revista *Cursos y Conferencias* del Instituto Libre de Estudios Superiores (1931- 1960), tiene como objetivo interrogar la participación de Aníbal Ponce en relación a la presencia del discurso psicológico desde el comienzo de la publicación de la revista (1931) hasta el alejamiento del país (1936) y posterior muerte de Ponce (1938). Del relevamiento de fuentes y del análisis histórico, surge que los caminos discursivos se van delimitando, se halla una continua publicación de temas referidos a la psicología. Ponce presentifica una concepción de la psicología en perspectiva educacional, enfoques del materialismo dialéctico, en una actualizada visión de la psicología evolutiva del niño y el adolescente. Cabe destacar que en nuestro ámbito, hasta el momento, no se encuentran estudios recientes que aborden la producción periódica de la revista *Cursos y Conferencias*, así como tampoco se ha abordado desde el objetivo de relevar presencia del discurso psicológico.

## Palabras Clave

Ponce Psicología 1936

## Abstract

THE PRESENCE OF THE PSYCHOLOGICAL SPEECH IN THE ARGENTINE MAGAZINE COURSES AND CONFERENCES IN THE 30TH DECADA

The exhaustive searching of primary documentary sources and historical analysis allows to give account of the presence of the psychological speech in the argentine publication under investigation. In the present work, it will work with corpus included by the magazine *Courses and Conferenes* of the Free Institute of Superior Studies (1931- 1960), it must as objective interrogate the participation of Aníbal Ponce in relation to the presence of the psychological speech from the beginning of the publication of the magazine (1931) to the distance of the country (1936) and later death of Ponce (1938). From the searching of sources and the historical analysis, it arises that the speaking ways are delimited, it can be seen a continuous publication of subjects referred to psychology. Ponce illustrates a conception of psychology in educational perspective, approaches of the dialectic materialism, in an updated vision of the evolutionary psychology of the boy and the adolescent. Until the moment, are not recent studies that approach the periodic production of the magazine *Courses and Conferenes*, as well as it is not either been boarded from the point of view of releasing the presence of the psychological speech.

## Key words

Ponce Psychology 1936

## Introducción:

El presente trabajo se inscribe en las líneas de investigación planteadas en el proyecto UBSCyT. Cod: P041. Titulado: "Presencia del discurso psicológico en las publicaciones periódicas en Argentina (1928 - 1956)". Dirigido por la Dra. Prof. Regular Asociada Lucía A. Rossi.

El proyecto en curso trabaja varias líneas de investigación direccionadas a reconstruir el entramado de producciones conceptuales que dejan al descubierto complejas redes de interacción, distintos criterios de producción y estilos de interlocución e intercambio a partir de publicaciones periódicas en Argentina.

La fuente tomada como base de este trabajo son los números publicados de la revista titulada: *Cursos y Conferencias* con el subtítulo *Revista del Colegio Libre de Estudios Superiores*.

Esta publicación argentina aborda temas psicológicos, entre otros, constituyendo un material propicio para indagar cómo adquiere presencia el discurso psicológico y disciplinas afines en su dimensión institucional, conceptual y práctica. Figura la existencia de los volúmenes en los que está compilada la revista a partir de 1931 hasta 1960.

## Desarrollo:

La revista *Cursos y Conferencias* se constituye en la voz de la institución a la que representa difundiendo y comunicando su propuesta consensual, definida desde el nombre que lleva la publicación título y el mensaje dirigido a interlocutores específicos.

El 20 de mayo de 1930 Roberto Giusti, Carlos Iburguren, Alejandro Korn, Narciso C. Laclau, Aníbal Ponce y Luis Reissig crearon una institución con el nombre de Colegio Libre de Estudios Superiores, la revista seleccionada publica las versiones taquigráficas de los cursos y conferencias que se dictan en el Colegio, revisadas por los mismos profesores, como también trabajos de interés científico y cultural. Si bien este es un organismo no oficial, es una interesante empresa ya que contiene a aquellos que quedan por fuera del dispositivo institucional oficial. La formación del Colegio Libre de Estudios Superiores, expresión de la iniciativa privada, consta de un conjunto de cátedras libres, de materias incluidas o no en los planes de estudio universitario, en las que se desarrollan puntos especiales que no son muy profundizados en los cursos generales o que se escapan al dominio de las Facultades. Los miembros del Consejo Directivo: Argüas, Arana, Arturo Frondizi, Giusti, Magalhaes, Ricardo Ortiz, Reissig, Francisco Romero, y Thenon dictan muchos de los cursos y conferencias. Las temáticas son muy diversa y se propone: "Ni Universidad profesional, ni tribuna de vulgarización." 1

Cabe destacar que de 1931 a 1947 la revista es mensual, se hallan dos volúmenes por año. A partir de 1947 hasta el año 1960 la publicación es de carácter trimestral.

En consideración al formato mismo de la revista se aprecia en cada número un Sumario con el índice de los artículos publicados y sus autores. La mayor parte de los números contienen una sección llamada "Notas y comentarios" o bien "Vida del Colegio" donde se comenta algún suceso de actualidad ligado al quehacer científico, literario, político, así como también comentarios de libros y revistas, ocupándose de las temática más significativas que aparece en la producción contemporánea.



Hacia final del año, se publica una estadística de la cantidad de alumnos inscriptos en los cursos, sus profesiones u ocupaciones y la distribución según las materias dictadas. Los datos son de una variedad apreciable, se hallan: Abogados, agrónomos, arquitectos, banqueros, comerciantes, empleados, estudiantes, periodistas, no manifiestan profesión, etc. En relación a las materias dictadas se encuentran: Biología, Economía Social, Historia, Literatura, Musicología, Psicología, Sociología, entre otras.

Un dato que da cuenta de la convocatoria que ofrece el Instituto al público es la publicación de propagandas, invitando a aquellos que quieran participar de las actividades; se informa que pagando una cuota mensual se hace entrega un carnet de libre entrada para todos los cursos recibiendo sin cargo la revista *Cursos y Conferencias*, órgano del Colegio.

El Colegio procura ligar su obra estrechando sus vínculos con el interior del país, mediante filiales. Las que sobreviven hasta el final de la edición de la revista son dos: La Filial de Rosario y la Filial de Bahía Blanca.

Gracias a esta fuente primaria consultada, se da a conocer que el I.L.E.S cuenta con una Biblioteca propia, allí se nombran los libros cuyos autores dictan muchos de los cursos, entre ellos: *Problemas de psicología infantil* por Aníbal Ponce, *Ensayos de filosofía biológica* por Narciso Laclau.

En marzo de 1930 se crea el Instituto Libre de Estudios Superiores, y desde entonces no cesó su marcha progresiva, en el año 1931 da su mejor prueba con la publicación de la revista *Cursos y Conferencias*. El Comité Editorial está conformado por Roberto Giusti, Luis Reissig y Alejandro Shaw.

De acuerdo a la nómina de cursos y conferencias, desde el comienzo de su publicación hasta febrero de 1935 la actividad de Aníbal Ponce se destaca por sobre la de cualquier otro autor en las áreas de Filosofía, Ciencias o Política Universitaria siendo el único autor que introduce temas psicológicos propiamente dichos, con una concepción de la psicología en perspectiva educacional, enfoques del materialismo dialéctico, en una actualizada visión de la psicología evolutiva del niño y el adolescente. En 1931 se publican sus conferencias: "Psicología de la Mano"2, "Psicología del Adolescente: I. Una nueva cenestesia 3, II. La tendencia sexual 4, III. La vida interior 5, IV: La Angustia, La ambición"6. Su producción decididamente psicológica presenta base neurológica y preocupación por incluir en sus perspectivas determinantes de índole social y económico. "En 1936 coincide la muerte de Alejandro Korn con la persecución política de Aníbal Ponce, obligándolo a salir del país. Estos eventos repercuten en esta publicación de manera solidaria"7.

A partir de 1937 el Colegio debe desenvolver su labor en condiciones políticas mucho menos propicias que en el período anterior. Fallecidos Laclau y Korn, ausente Ponce, renunciante el Doctor Ibarguren, la dirección del Colegio queda a cargo de los doctores Díaz Arana, Giusti y Reissig.

En 1937 y 1938 Lisandro de la Torre pronuncia sus tres famosas conferencias: "Intermedio filosófico", "La cuestión social y una cura" y "Grandeza y decadencia del fascismo".

Se crea la "Cátedra Alejandro Korn" en su memoria, con un programa filosófico independiente que tratará desde una perspectiva filosófica la problemática científica, social. Aparecen, referencias a la "persona" como noción filosófica en el artículo de Francisco Romero "Filosofía de la persona" 8.

En la misma publicación, en una línea fuertemente diferenciada cercana a la neurología, la psiquiatría y al psicoanálisis Jorge Thenon publica, "Alfred Adler (1870-1937) Las proyecciones de su teoría en la psiquiatría moderna"9.

A inicios de 1938, finalizada la guerra civil española e iniciada la segunda guerra mundial, llega la noticia de la muerte de Aníbal Ponce acontecida en Méjico. El ILES lo conmemora rindiendo homenaje a través de artículos: Alfredo Bianchi, Alberto Gerchunoff, Roberto Giusti, Julio Noé, Luis Reissig, Jorge Thenon y Lisandro de La Torre; son publicadas sus obras

inéditas: "Eduardo Wilde", "El espíritu de contradicción", "Fundamentos filosóficos del socialismo"10.

#### Conclusiones:

A partir de 1931, aparece en el ILES, un protagonista indiscutido: Aníbal Ponce confiriéndole a la psicología un diseño original que prevalece hasta 1936, el discurso psicológico presenta base neurológica y preocupación por incluir en sus perspectivas determinantes de índole social y económico, así como también trabaja una concepción de la psicología en perspectiva educacional, enfoques del materialismo dialéctico, incluyendo una visión de la psicología evolutiva del niño y el adolescente. Sin embargo, fuera de la excepción de Ponce, el discurso psicológico no alcanza a lograr presencia estable y autónoma. El año 36 permite iluminar el impacto de la persecución política: Ponce se ve obligado a abandonar el país, y con ello su producción en la revista.

Una vez fallecido, el I.L.E.S publica sus cursos inéditos, y con esto culmina una etapa de continua presencia del discurso propiamente psicológico.

Los artículos plasman el desarrollo de puntos específicos que no se profundizan en los cursos generales o que se escapan, por diversos motivos, al dominio de las Facultades. Se anticipan tendencias que preanuncian direcciones e incluso prácticas que luego se alcanzan a formalizar, contribuyendo, de este modo, a la construcción de consensos discursivos y conceptuales.

---

#### NOTAS REFERENCIALES

- 1 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo IX, N. 1, 1936.
- 2 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo I, N. 1, 1931, pág. 89.
- 3 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo I, N. 2, 1931, pág. 215.
- 4 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo I, N. 3, 1931, pág. 217.
- 5 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo I, N. 4, 1931, pág. 427.
- 6 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo I, N. 5, 1931, pág. 525.
- 7 Rossi, L. en publicación.
- 9 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo XII, N.1, 1937, pág. 69
- 10 *Cursos y Conferencias* del Colegio Libre de Estudios Superiores, Tomo XIII, N.11- 12, 1938.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Cursos y Conferencias, Revista del Colegio Libre de Estudios Superiores* (1931-1955)
- 1931 Año I, N° 1 a 6  
1936 Año V, N° 1 al 12 Vol. XI  
1937 Año VI, 3, 4, 5, 6, 9,10,11,12 Vol. XII  
1938, Tomo XIII  
1939-1940, Año VIII, Vol. XV  
1940 Año IX Vol. XVII  
1943 Año XII, Volumen XXIII y XXIV  
1948, Año XVI, Vol. XXXII y Año XVII, Vol. XXXIII  
1949-1950, Año XVIII, Vol. XXXV y Año XIX, Vol. XXXVII  
1952 Año XXI, Vol. XLI Vol. 245-9  
1955 Año XXIV, Vol. XLVI

# PRESENCIA DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA REVISTA DE CRIMINOLOGÍA, PSIQUIATRÍA Y MEDICINA LEGAL (1928 - 1935) Y EN LA REVISTA DE PSIQUIATRÍA Y CRIMINOLOGÍA (1936 - 1943)

Ursula Kirsch

UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aire

## Resumen

La Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal (Osvaldo Loudet, 1928 - 1935) y la Revista de Psiquiatría y Criminología (Osvaldo Loudet, 1936 - 1943), forman parte en Argentina de una serie de publicaciones que abordan las articulaciones entre criminología y psiquiatría. Sus antecedentes inmediatos son los Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría (José Ingenieros, 1902 - 1912) y la Revista de Criminología (Helvio Fernández, 1913 - 1927). Este estudio se propone indagar entre los años 1928 y 1943, la presencia de discurso psicológico en esta publicación y la relación de esta publicación con los contextos de producción que le son contemporáneos. Desde el punto de vista metodológico el estudio de las fuentes se basará en el análisis del discurso, examinando el grado de legitimación que alcanza el discurso psicológico en la revista y si logra propiciar el cambio conceptual.

## Palabras Clave

Psicología Criminología Psiquiatría Argentina

## Abstract

PRESENCE OF THE PSYCHOLOGICAL DISCOURSE ON THE MAGAZINE OF CRIMINOLOGY, PSYCHIATRY AND LEGAL MEDICINE (1928 - 1935) AND THE MAGAZINE OF PSYCHIATRY AND CRIMINOLOGY (1936 - 1943)

The magazine of Criminology, Psychiatry and Legal Medicine (Osvaldo Loudet, 1928 - 1935) and the magazine of Psychiatry and Criminology (Osvaldo Loudet, 1936 - 1943) are part of a series of publications about relations between criminology and psychiatry. Their predecessors are the Files of criminology, Legal Medicine and Psychiatry (José Ingenieros, 1902 - 1912) and the magazine of Criminology (Helvio Fernández, 1913 - 1927). This study searches the presence of psychological discourse in this publication between the years 1928 and 1943 and the relation of this publication with its production context. From a methodological point of view, the study of the sources is based on discursive analysis, examining the amount of legitimation the psychological discourse reached on the magazine and if it favors the conceptual change.

## Key words

psychology Criminology Psychiatry Argentina

La Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal (Osvaldo Loudet, 1928 - 1935) y la Revista de Psiquiatría y Criminología (Osvaldo Loudet, 1936 - 1943), forman parte en Argentina de una serie de publicaciones que abordan las articulaciones entre criminología y psiquiatría. Sus antecedentes inmediatos son los Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría (José Ingenieros, 1902 - 1912) y la Revista de Criminología (Helvio Fernández, 1913 - 1927).

Situar estas publicaciones en la serie, resulta interesante, ya que se verifican variaciones en la nominación de la publicación, -el pasaje de archivos a revista-, y, en el transcurso, puede observarse que la psiquiatría pasa en el título de la revista, de ocupar el último lugar, a ser la primera. Este recorrido comienza con la concepción de Ingenieros, para quien la psiquiatría es subsidiaria de la criminología hasta llegar a Loudet, para quien el estudio de las relaciones entre la delincuencia y locura gravita en la psiquiatría.

En el período abarcado se registran desde lo político dos golpes de estado de corte nacionalista en 1930 y en 1943, mientras que el contexto de ideas, puede describirse a través de la mención de algunas de las publicaciones que le son contemporáneas, como la Revista de la Liga de Higiene Mental (1931), la Revista Anales de Biotipología, Eugenésia y Medicina Social (1934), y la Revista Psicoterapia (1936), entre otras.

Las revistas, [i]en tanto manifestación de proyectos institucionales, buscan difundir acuerdos grupales en el contexto de las producciones en el que se hallan inmersas. Como tales, transmiten modos específicos de argumentar los conceptos a la vez que promueven consensos y diferenciaciones. Sin embargo, puede ocurrir que, en el transcurso de su afirmación, surjan líneas conceptuales nuevas que irrumpen, a la manera de visitantes extranjeros, en medio de un estilo afianzado. Uno de estos nuevos modos de conceptualizar lo constituyen, precisamente, las incipientes conceptualizaciones psicológicas. La presencia de discurso psicológico en esta publicación, será uno de los ejes de este análisis y la relación de esta publicación con los contextos de producción que le son contemporáneos, el otro.

Desde el punto de vista metodológico el estudio de las fuentes se basará en el análisis del discurso, considerando el grado de legitimación que alcanza el discurso psicológico en la revista y si logra propiciar el cambio conceptual. (Palonen, K. 1997)

Este análisis permitirá determinar la existencia de regularidades, diferenciaciones y relaciones, que favorecen la identificación del modo en que se organiza el saber. (Revel, J. 1996)

**La Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal**, órgano del Instituto de Criminología de la Penitenciaría Nacional, es una publicación bimestral, dirigida por el Doctor Osvaldo Loudet. Fue impresa en los talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional entre los años 1928 y 1935. Consta de las siguientes secciones: Artículos originales, Documentos judiciales y legislativos, Cuestiones Penales y Penitenciarias, Informes Médico Legales, Varia (artículos extranjeros, análisis criminológico o psiquiátrico de autores literarios), Análisis de libros y revistas, (subdividido a su vez en áreas: Criminología, Psiquiatría y Neurología, Medicina Legal, Higiene Mental, Derecho Penal), con un promedio de 80 publicaciones leídas y

comentadas por año, y una sección de Noticias y comentarios en la que se registran eventos propios y de otras instituciones. Los artículos originales tratan mayoritariamente temas psiquiátricos con o sin relación directa a la criminología. ("La enzimoreacción de los alienados," "La excitación maníaca en un niño epiléptico y perverso", "La cleptomanía en la ciudad de Buenos Aires", "Proteinoterapia de los estados mentales", "Algunas consideraciones respecto de las demencias orgánicas"), cuestiones médicas legales ("Dosaje de sangre en alcohol y orina, su aplicación médico legal"), aspectos legales y asistenciales de la situación de alienados y reclusos ("Los alienados ante el derecho penal").

Osvaldo Loudet, Hector Piñero, Alejandro Raitzin, Alberto Bonhour, Nerio Rojas, entre otros, publican todos los años. También se registran autores extranjeros provenientes de Chile, Uruguay, Brasil, España, Francia, Italia y Alemania.

La **presencia de discurso psicológico** se reconoce en las contribuciones de:

Enrique Mouchet ("Contribución al estudio de la sensibilidad táctil"), Adolfo Sierra ("Estudio acerca de un antiguo pero siempre renovado problema de la psicofisiología"), Alberto Palcos ("Las orientaciones de la psicología moderna"), Osvaldo Loudet ("Los indicios médico - psicológicos de la peligrosidad y de la libertad condicional", "Sobre la psicogénesis y el valor del pronóstico de la enfermedad de Cotard"), Lianfranco Ciampi ("Ficha psico - pedagógica: estudio de la personalidad anormal y sus desviaciones") y Telma Reca ("Concepto actual de la delincuencia infantil"). En razón de uno o dos artículos, sobre un promedio de 32 artículos originales por año.

Considerando aquellos **autores invitados** cuyas producciones incluyen al discurso psicológico, y que, participan en otras publicaciones, pertenecen a otras instituciones o desarrollan líneas discursivas propias, registramos a Gregorio Berman (posteriormente revista Psicoterapia), Luis Esteves Balado (Liga de Higiene Mental, Hospital Nacional de Alienadas), Enrique Mouchet (Sociedad de Psicología, cátedra UBA), Lianfranco Ciampi (Hospital Psiquiátrico Infantil de Rosario), Christofredo Jacob (Hospicio de las Mercedes, Cátedra UBA), José Borda (Cátedra UBA, Hospicio de las Mercedes) José María Paz Anchorena (Asociación Argentina de Biotipología Eugenesia y Medicina Social), Arturo Ameghino, Jorge Thénon, Telma Reca, Juan Ramón Beltrán, Honorio Delgado y Marcos Victoria.

Respecto de las **noticias**, relevamos que se anuncian en 1928 un curso de psicología criminal, dictado por O. Loudet, en 1929, un curso de clínica psiquiátrica dictado por O. Loudet, en 1930 la creación de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, en 1931 el nuevo profesor titular de la cátedra de Clínica Psiquiátrica: Arturo Ameghino, en 1933 la Primera Conferencia Nacional de Asistencia Social organizada por la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social y en 1934 la creación de la Liga Argentina de Higiene Mental.

La **Revista de Psiquiatría y Criminología** estudiada en el período comprendido entre 1936 y 1943, también es dirigida por el Prof. Dr. Osvaldo Loudet. Desde 1938, se especifica que se trata del Órgano de la Sociedad Argentina de Criminología y de la Sociedad de Psiquiatría y Medicina Legal de La Plata. Se imprime en los Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional. Lleva por subtítulo "Revista de Psiquiatría Clínica, Biología Criminal, Psicopatología General, Higiene Mental y Medicina Legal", especificación que coincide con el contenido real de los artículos originales. Llama la atención que, en cuanto a la Higiene Mental, tanto en este momento como en el anterior, no participa Gonzalo Bosch, principal promotor de la Higiene Mental en Argentina.

La cantidad de Artículos Originales varía, en el primer año, 18, en el último son 8. Hay una sección titulada Sociedades Científicas, en la que se nombran la Sociedad Argentina de Criminología, la Sociedad de Medicina Legal y Toxicología, la Sociedad Argentina de Antropología, la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, Conferencias de Médicos del Hospital Nacional

de Alienadas, entre otras. El Análisis de libros y revistas, presenta una novedad, se leen libros de Psicología y de Psicopatología. Sin embargo en estos años la sección Psicología, entre los libros analizados, aparece solo dos veces. En 1941 la estructura de la revista se reorganiza en: Artículos originales, Bibliografía, Sociedad de Criminología, Sociedad de Psiquiatría y Medicina Legal de La Plata, Universitarias, Jurisprudencia, Conferencias, Pericias y Noticias y Comentarios. Los autores de presencia regular son los mismos del momento anterior, se agregan Carlos Arenaza, Roberto Ciafardo, Luis Martínez Dalke, entre otros y continúa habiendo invitados de Latinoamérica y Europa.

En cuanto a la **presencia de discurso psicológico**, esta se registra en los trabajos de Osvaldo Loudet ("La confesión y el remordimiento de los condenados", "La obra psicológica de Ribot y la Psiquiatría Clínica"), Julio Endara ("Psicodiagnóstico de Rorschach y delincuencia"), Telma Reca ("Trastornos emocionales de la infancia", "Psicoterapia de la Infancia"), Juan Ramón Beltrán ("Psicoterapia y curanderismo"), Honorio Delgado ("Psicología") y Américo Foradori ("Psicología y Educación").

Desde el punto de vista de los **autores invitados** surgen las mayores sorpresas.

A partir de 1940 se registra la presencia de autores que pertenecerán a la Asociación Psicoanalítica Argentina como Ángel Garma ("Psicología del Suicidio", "La génesis del superyo y la angustia", "Psicoanálisis e interpretación de los sueños") y Celes Cárcamo ("La serpiente emplumada"). Otra novedad es la presencia de Carlos Pereyra ("Formas de comienzo de las psicosis esquizofrénicas", "Evolución y concepto de la demencia precoz") en tanto introductor de la psiquiatría fenomenológica en Argentina. También escribe Emilio Mira y López ("Análisis estructural del miedo.", "Bases científicas de la Psicoterapia", "Curso de Psicopatología") y Bernardo Serebrinsky ("Sobre medidas de la personalidad", "Método de Rorschach e inventario personal de Benreuter en los homicidas") futuro fundador de Cuadernos de Psicoterapia, también de orientación fenomenológica.

Entre la bibliografía leída, a fin al discurso psicológico, figuran "Lecciones de Psicología" de Gregorio Fingerman, "L'amour et la haine" de Pierre Janet, en 1936 e "Introducción al estudio de la Psicopatología" de Honorio Delgado, en 1937.

A partir de 1941 surgen autores como Theodor Reik: ("Ensayos de pensamiento y disfraz neurótico" y "Psicoanálisis de las sentencias judiciales"), Paul Federn ("El histerismo y la obsesión en la elección de las neurosis"), Sigmund Freud ("Proyecto de una carta a Thomas Mann"), Otto Fenichel ("El oráculo mal entendido") y Arnaldo Raskovsky ("Consideraciones psico - somáticas sobre la evolución sexual del niño").

Destacamos de las **noticias**, en 1937, la publicación de la Conferencia inaugural de la Cátedra de Clínica Psiquiátrica de la Facultad de Medicina de La Plata por Osvaldo Loudet, en 1943 el anuncio de la creación de la Revista de Psicoanálisis de la APA, y el "Elogio del profesor Ameghino" de Osvaldo Loudet. También se anuncia la creación de la Sociedad de Psicología Médica y Psicoanálisis, entre las noticias universitarias.

## Conclusiones

La presencia de discurso psicológico en la **Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal**, se encuentra en las contribuciones de la psicofisiología al campo de la criminología y de la psiquiatría al estudio de la delincuencia.

Las relaciones con contextos de producción contemporáneos se expresan de manera atenuada. La Sociedad de Psicología (E. Mouchet) ocupa un lugar preferencial. Hay noticias de la creación de la Sociedad de Biotipología, y de la Liga Argentina de Higiene Mental, pero no publican los autores principales de estos proyectos

Se puede rastrear la trayectoria de Osvaldo Loudet desde el

curso de Psicología Criminal (1928), el curso de Clínica Psiquiátrica (1929), su afinidad intelectual con el Prof Arturo Ameghino, su preferencia en psicología por la Psicología Patológica de Ribot, la titularidad de la cátedra de Clínica Psiquiátrica de la Facultad de Medicina de La Plata (1943), hasta su esmerada gestión por crear el Curso Superior de Médicos Psiquiatras, en la Facultad de Ciencias Médicas de la UBA, en 1942.

La **Revista de Psiquiatría y Criminología** permite encontrar que la presencia de la Psicología vira de la psicofisiología hacia el psicodiagnóstico y la psicoterapia. A partir de 1941, surge una fuerte presencia de artículos y lecturas de autores provenientes del psicoanálisis. Otro indicio de cambio de conceptual puede apreciarse a través de la psiquiatría fenomenológica de Pereyra y la psicoterapia fenomenológica de Serebrisky.

Considerando ambas publicaciones, es notable que el número de artículos originales es de 32 en la Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal, disminuyendo de 18 a 8, en el primero y el último año, de la edición de la revista Psiquiatría y Criminología. En la reestructuración de la revista Psiquiatría y Criminología, en 1941, tanto la Biología Criminal, como la Psicopatología General y la Higiene Mental, quedan fuera de la organización temática. Podría pensarse que el avance de la psiquiatría fenomenológica y del psicoanálisis, y el discurso psicológico que pudiera haber en ellos, habría desplazado los criterios biológicos y psicofisiológicos en las concepciones propias de la psiquiatría y de la criminología.

---

#### FUENTES

Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal, Año XV, 1928 - Año XVI 1929 - Año XVII 1930 - Año XVIII 1931 - Año XIX 1932 - Año XX 1933 - Año XXI 1934, Año XXII 1935 - Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional  
Revista de Psiquiatría y Criminología, Tomo I 1936 - Tomo II 1937 - Tomo III 1938 - Tomo IV 1939 - Tomo V 1940 - Año VI 1941 - Año VII 1942 - Año VIII 1943.

#### BIBLIOGRAFÍA

Palonien, K. (1998), "Quentin Skinner's rethoric of conceptual change", en *History of human Sciences*, Vol.10, n°2, pp.61-80, London, Sage Publications.  
Revel, J. (2002), *Las construcciones francesas del pasado*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

[i] Proyecto Ubacyt PS 041 "Presencia del discurso psicológico en las publicaciones periódicas en Argentina (1928 - 1956)".Dir. Prof. Dr. Lucía Rossi

# GENOGRAMA. UN NUEVO INSTRUMENTO PARA UN NUEVO OBJETO.

Macchioli, Florencia A.

CONICET, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

A partir del recorte, configuración y emergencia de la "familia" como un nuevo objeto científico de conocimiento dentro de la salud mental se configura toda una serie de nuevos saberes, intervenciones y técnicas. Se aplicará en este caso el modelo teorizado por Lorraine Daston que supone cuatro estadios para la constitución de un objeto científico: *saliencia*, *emergencia*, *productividad* e *incrustación*. El objetivo del presente trabajo es ubicar a partir de estas categorías al genograma en la etapa de incrustación como el instrumento gráfico por excelencia de la terapia familiar. La inclusión de esta técnica en el presente trabajo, tiene por objeto ejercer de indicador en dos sentidos. En primer lugar poner de relieve, a través del gráfico, el tipo de recorte y configuración de la "familia" como objeto de intervención de la salud mental. En segundo lugar, ejemplificar la construcción histórica del objeto "familia", a partir de un análisis comparativo entre un modelo de genograma norteamericano y uno argentino para ponerlos en relación en función de sus diversas tradiciones.

## Palabras Clave

Familia, genograma, objeto, historia

## Abstract

GENOGRAM. A NEW INSTRUMENT FOR A NEW OBJECT. The "family" has been a historically constructed concept, which has become a new scientific object in mental health disciplines. This object has given rise to new theories, studies and techniques. Lorraine Daston's theoretical model will be applied in this study. This is a four-stage model for the coming into being of scientific objects, whose categories are the following: *saliencia*, *emergence*, *productivity* and *embeddedness*. Based on these categories, the aim of this paper is to identify the genogram as a central tool in the field of family therapy, through Daston's category of *embeddedness*. This approach will reveal two aspects of our analysis. Firstly, it will show the role of the "family" as an object of mental health intervention. Secondly, it will enable us to discern the historicity of the "family", through a comparative analysis of an Argentinean genogram model and an American one.

## Key words

Family, genogram, object, history

A partir del recorte, configuración y emergencia de la "familia" como un nuevo objeto científico de conocimiento dentro de la salud mental se configura toda una serie de nuevos saberes, intervenciones y técnicas. Se aplicará en este caso el modelo teorizado por Lorraine Daston que supone cuatro estadios para la constitución de un objeto científico: *saliencia*, *emergencia*, *productividad* e *incrustación*. Esta investigación se inserta en un proyecto más amplio de doctorado. Por tanto, el objetivo específico de esta presentación es ubicar dentro de las categorías de Daston al genograma como el instrumento gráfico por excelencia de la terapia familiar. La inclusión de esta técnica, tiene por objeto ejercer de indicador en dos sentidos. En primer lugar poner de relieve el recorte y configuración de la "familia" como objeto de intervención de la salud mental. En segundo lugar, ejemplificar la construcción histórica del objeto "familia", a partir de un análisis comparativo entre un modelo de genograma norteamericano y uno argentino para ponerlos en relación en función de sus diversas tradiciones.

## Etapas para la constitución de un objeto psicológico

Daston sostiene que los objetos científicos pueden "ser, transformarse y dejar de ser", lo que los hace mutables, históricos, reales. A partir de ciertos fenómenos dispersos o desconocidos, en algún momento pueden conformarse en objetos científicos susceptibles a la observación, manipulación, producción empírica, postulación teórica, etc. (Talak, 2004). Desde esta perspectiva, la historicidad de los objetos científicos puede analizarse desde cuatro categorías:

1. La *saliencia* se refiere a la visibilidad y relevancia que adquiere cierto objeto a nivel científico, social y cultural. Los insumos para la constitución del objeto se recogen generalmente a partir de objetos preexistentes y de la experiencia que se da fuera del ámbito académico. Al constituirse en objeto, se incorpora al ámbito académico siendo permeable a los mecanismos propios de la institucionalización tales como la concepción, o indagación que pueden modificar al objeto mismo.
2. La *emergencia* supone un tipo de novedad más radical, un proyecto ontológico más ambicioso, que obliga a revisar los supuestos anteriores y los cuestiona. Son objetos tan novedosos, que no poseen una prehistoria cotidiana.
3. La *productividad* alude al potencial que posee un objeto de conocimiento para la novedad. Los objetos, que suponen concatenaciones de representaciones generalmente inestables, al modificarse pueden llegar a una relativa estabilidad conceptual. Este proceso se da cuando los objetos permiten nuevos resultados, explicaciones, manipulaciones, aplicaciones e interrogantes. La valoración de un objeto científico, entonces, se basa en su potencial para la sorpresa, en su capacidad de producción de nuevo conocimiento.
4. La *incrustación* supone la persistencia que el objeto puede adquirir al institucionalizarse su práctica. Este proceso implica la inclusión del objeto en sistemas organizados de procedimientos, técnicas e instrumentos.

## Aplicación de las categorías al objeto "familia"

A continuación se realizará un sucinto recorrido de la constitución del objeto "familia" en la Argentina a partir de las categorías planteadas (1).

Si se realiza una historización de este objeto de conocimiento e intervención dentro del campo de la salud mental, se puede referir en primer lugar la categoría de *saliencia* que se observa a partir de toda una red de objetos existentes -el niño, la madre, la diada materno-filial - donde la "familia" no se recortaba como objeto de abordaje. A partir de algunos problemas, en parte surgidos de necesidades teóricas y en parte de la clínica principalmente con niños o patologías como la psicosis (2), comienzan a publicarse los primeros artículos sobre el tema. Al ir delineándose este objeto pasa por diferentes etapas. En sus inicios supone una oposición entre la familia y el individuo. Posteriormente pasa a entenderse la familia como unidad, aplicándose a la familia los mismos criterios que al individuo. Y luego se constituye como un conocimiento original, *emergente*, de los fenómenos familiares. Esto se observa a partir de la introducción de nuevas teorías como la "teoría de los sistemas" o "la teoría de la comunicación humana", por mencionar algunas, que al aplicarse a la familia producen una reestructuración de los supuestos ontológicos anteriores. Por tanto, la *emergencia* del objeto lleva a la *productividad*. Ésta se observa particularmente a partir de 1965, donde se intensifica la realidad de este objeto. Durante ese año se realiza un primer coloquio titulado "Familia y enfermedad mental", y posteriormente en 1970 se realiza el primer congreso "Patología y terapéutica del grupo familiar", y se establece, para 1978, una institución exclusivamente abocada a este objeto de conocimiento: "Sociedad Argentina de Terapia Familiar". Se puede tomar esta institución como el indicador de la *incrustación* del objeto "familia" dentro del campo de la salud mental. Pero la *incrustación* no solo se da en su institucionalización.

### El genograma como *incrustación*

El genograma, como representación gráfica de la constelación familiar, es una técnica que, tal como se ha desarrollado, refleja la *incrustación* de este objeto en las disciplinas relacionadas con la salud mental. De hecho, actualmente se lo utiliza en las disciplinas médicas -controles, medicina preventiva -, psiquiatría o psicología, entre otras. El genograma, como cualquier técnica supone una teoría, y las teorías son modos de explicar la creación, la constitución, la composición de un objeto. Y por lo que se ha visto, un objeto se construye histórica - y geográficamente -, lo que hace que las teorías y por ende las técnicas se modifiquen.

Ahora bien, ¿Qué es un genograma? Sucintamente es un formato para dibujar un árbol familiar que registra información sobre los miembros de la familia y sus relaciones, teniendo en cuenta por lo menos tres generaciones. Sin embargo, podemos observar cómo esta misma técnica según diferentes tradiciones científicas puede adquirir diversos matices. Realizaremos ahora un breve estudio comparativo entre el surgimiento e *incrustación* del genograma en Estados Unidos y Argentina.

Tomaremos en principio el desarrollo norteamericano, ya que fue - y es - el modelo predominante que se utiliza en terapia familiar. Esta técnica se ha construido a lo largo de los años y se consolidó bajo una forma bastante generalizada desde hace dos décadas. Los primeros artículos publicados en Estados Unidos que se refieren al genograma se ubican a partir de 1976. Esto no quiere decir que no se utilizara anteriormente, sino que el interés en complejizar esta herramienta, entrenar a los profesionales y por lo tanto generalizar el uso de este instrumento para evaluar a las familias se vio incrementado a partir de fines de la década de 1970. En 1985, McGoldrick y Randy publican el primer libro que se ha editado sobre la técnica del genograma. Intentan consensuar los parámetros del gráfico junto a otros sectores de la salud mental norteamericana, y es el modelo de genograma que ha sido mayormente utilizado como referencia en el área.

En líneas generales, las variables tenidas en cuenta por estos autores para la confección del genograma son: la estructura familiar -biológica y legal -, el registro de información -nombres, edad, fechas, ocupación, etc.-, el tipo de relaciones -fusionado, unido, conflictivo, separado, distante -, roles familiares, sucesos

de vida, ciclo familiar y contexto de redes de la familia.

Al poseer estos datos puede luego interpretarse el genograma. Las categorías que utilizan para la interpretación son: la estructura familiar -composición del hogar, constelación fraterna -, la adaptación al ciclo vital, la repetición de pautas a través del tiempo, sucesos de la vida y funcionamiento familiar -cambios, transiciones, traumas, sucesos sociales, económicos o políticos -, pautas vinculares, equilibrio familiar -estructura, roles, nivel y estilo de funcionamiento, recursos -.

Posteriormente se refieren al uso clínico del genograma. Para ello se circunscriben a cuatro posibles usos: nuclear a la familia, destrabar el sistema, clarificar pautas familiares y replantear problemas familiares. Por último consideran las posibilidades de investigación futuras.

Luego de la descripción del modelo norteamericano, pasaremos al desarrollo de uno de los primeros modelos argentinos. En este caso tomaremos un artículo de Alfredo Canevaro de 1978 publicado en la revista *Terapia Familiar*, editada por la "Sociedad Argentina de Terapia Familiar". Cabe aclarar que la comparación solo es para observar diferentes corpus teóricos y tradiciones disciplinares. Se tomará una licencia respecto a las fuentes que se están comparando, ya que poseen un diverso status: un libro en comparación con un artículo, ambos traducidos al inglés y español, pero con una capacidad de circulación, y por ende de recepción, absolutamente distinta.

En el artículo de Canevaro, que tiene por nombre "Un modelo de ficha clínica familiar", se desarrollan varios puntos. En principio, al citar los fundamentos teóricos en los que se basa el armado de la ficha y genograma cita a la teoría de la comunicación, y los aportes sistémicos, pero también al psicoanálisis. Para Canevaro:

"los puntos nodales que subyacen a esta ficha familiar son aquellos que determinan no solo la *estructura del grupo familiar*, sino también el *proceso* o sea, como funciona frente a circunstancias críticas de origen interno o externo en su curso vital y la *continuidad histórico - genética* que le confiere un sello particular a ese grupo familiar" (Canevaro, 1978: 13)

En este apartado se refiere a la redistribución de ansiedades, a la integración de aspectos disociados o reprimidos, o a cómo el mismo conflicto familiar puede expresarse de diversas formas en los miembros.

Vale atender al apartado sobre "Estructura del grupo familiar", ya que devela uno de los problemas fundamentales que atravesaron al campo de la salud mental durante aquellos años. Canevaro intenta esclarecer este significado *variado* y *polisémico* para explicitar que él tomará el uso de estructura donde las antinomias no se oponen, sino que se articulan recíprocamente y que comprende el campo psicológico -como campo de interacciones del organismo y su ambiente -. De este modo se diferencia del uso de estructura que en aquellos años utiliza Isidoro Berenstein (3). Sin embargo al utilizar la noción de estructura Canevaro refiere:

"Aplicada a los grupos familiares esta noción se imbrica con la de sistema, palabra que está nucleando toda intervención sobre el conjunto, en el *aquí y ahora* sin preocuparse demasiado por la historia de ese grupo" (Canevaro, 1978: 15).

Por lo tanto el modelo de comprensión y, por tanto, de graficación del grupo familiar debe:

"integrar operativamente los distintos niveles de significación de las relaciones familiares (...) combinando permanentemente la estructura con el proceso, el corte sincrónico con el diacrónico, siendo el terapeuta el pivote que permita integrar estos distintos niveles de significación, *presentes* siempre ya sea en el relato, disposición espacial, uso del tiempo, etc." (Canevaro, 1978: 17) (4)

Por tanto, Canevaro propone una óptica sistémica, pero incluida en el "esquema teórico referencial" del terapeuta, que en Argentina supone ineludiblemente al psicoanálisis -kleiniano -, y si se es más específico a los desarrollos de Enrique Pichon Rivière.

Su ficha incluirá todos los datos que se relevan en la primera entrevista: la familia nuclear, la familia ampliada matrilineal y patrilineal. En todos estos grupos se solicitan: nombres completos, parentesco, edad, sexo, nacionalidad, ocupación, tipo de educación, con quiénes conviven y animales (nombres, a quiénes pertenecen, qué significan). También se solicita en el apartado de "Identidad grupal" el status económico, grupos de pertenencia, clubes, barrio. Y en referencia a la "historia familiar" se pregunta acerca de la familia ampliada las posibles migraciones, muertes (cuándo y por qué), líderes grupales, personales significativos no familiares. Respecto a la historia de la familia nuclear, la información se centra en cómo se conoció la pareja, nacimientos, muertes, vicisitudes económicas. En relación al genograma todos estos datos se volcarán al gráfico y se adosan otras áreas respecto a la situación actual como la utilización del espacio (dibujo de la vivienda, cómo duermen, lugares que ocupan al comer), utilización del tiempo (horarios de trabajo, tiempo libre, fin de semana, vacaciones), características individuales de cada integrante (enfermedades, hobbies, reacciones ante tensión o crisis), relaciones parentales (entre los miembros, con la familia de origen y el exogrupo), producción económica y circulación del dinero, con qué miembros de la familia se identifica cada uno y finalmente los miedos, expectativas y anhelos de cada uno consigo y con los demás.

Todos estos datos al ser graficados permitirían "pensar, dialogar y trazar estrategias terapéuticas" además de mostrar modificaciones estructurales posibles a lo largo del tiempo (Canevaro, 1978: 21). Con los datos recopilados, puede volcar en el genograma el tipo de agrupación (cohesiva/ dispersiva), la proximidad modificando la distancia entre las líneas del genograma, y la dimensión objetual modificando el tamaño de las figuras de los miembros.

### Consideraciones finales

Retomando algunos puntos de lo expuesto, puede observarse en primer lugar, la persistencia del objeto "familia" en varias dimensiones: la práctica, la institucionalización, la constante producción bibliográfica, las técnicas y los gráficos que sobre ella se hacen actualmente. Se podría decir que este objeto a partir de fines de la década de 1970, tomó un status de sistema organizado, poseedor de procedimientos y técnicas específicas, lo que demuestra su *incrustación* en las disciplinas *psi*.

En segundo lugar, puede observarse que la *incrustación* se da de distintas maneras según las tradiciones disciplinares que poseen las comunidades científicas. En este caso, a partir de la comparación entre el modelo de genograma entre Estados Unidos y Argentina pueden trazarse las siguientes relaciones. Ambas dan por sentado que la familia no es una unidad a la que se le pueden aplicar los parámetros del individuo, sino que posee elementos específicos que hacen necesaria una nueva producción teórica, práctica e instrumental sobre este nuevo objeto. El genograma responde a esta nueva necesidad.

Ambos modelos tienen varios puntos en común respecto al tipo de datos recopilados y al modo de graficarlo. Sin embargo, a pesar de los puntos de superposición de estos esquemas, las diferencias se encuentran principalmente en el sustento teórico de ambos. El genograma norteamericano solo toma los aportes de la teoría sistémica, básicamente de la teoría de los sistemas familiares de Murray Bowen. En Argentina, el genograma articula los desarrollos sistémicos a la larga tradición psicoanalítica presente en el país. Principalmente se observan en el texto de Canevaro algunos desarrollos implícitos de Pichon Rivière, como el esquema referencial, o conceptos psicoanalíticos kleinianos, de fuerte impronta en las teorizaciones argentinas. Este texto también discute con el concepto de estructura de Lévi-Strauss, representado en las teorizaciones sobre la familia de Isidoro Berenstein. Pero fundamentalmente plantea una articulación entre estructura y proceso donde integra ambas teorías en un mismo corpus.

El genograma es un buen reflejo del perfil particular que ha poseído la comprensión de la "familia" en la Argentina.

### BIBLIOGRAFÍA

- Canevaro, A. (1978), "Un modelo de ficha clínica familiar", *Terapia Familiar*, N°2, pp. 11-27.
- Daston, L. (2000). *Biography of scientific objects*. Chicago: Chicago University Press.
- Gauchet, M. (1994). *El inconsciente cerebral*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Macchioli, F. (2003). Antecedentes de la Terapia Familiar en Argentina, *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*, N°16. Buenos Aires: Polemos.
- Mc Goldrick, M.; Gerson, R. (2003), *Genogramas en la Evaluación Familiar*, Barcelona: Gedisa.
- Simon, F.; Stierlin, H.; Wynne, L. (2002), *Vocabulario de terapia familiar*, Barcelona: Gedisa.
- Talak, A.M. (2004). "La historicidad de los objetos de conocimiento en psicología". *XI Anuario de Investigaciones*. Facultad de Psicología, UBA, pp.505-513
- Talak, A.M.; Scholten, H.; Macchioli, F.; Del Cueto, J.; Chayo, Y. (2004) "Novedad y relevancia en la historia del conocimiento psicológico". *XII Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA. En prensa.
- Vezzetti, H. (1995). "Las ciencias sociales y el campo de la salud mental en la década del sesenta". *Punto de vista*, 54, pp. 29-33. (1996) "Los estudios históricos de la psicología en la Argentina". *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, Vol. 2, Numero 1-2, pp. 79-93. (1996) *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*. Buenos Aires: Paidós. (1998) Enrique Pichon Riviere y Gino Germani: el psicoanálisis y las ciencias sociales. *VI Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

1. Este análisis aparece ampliado para las categorías de *saliencia* y *productividad* en: Talak, A.M.; Scholten, H.; Macchioli, F.; Del Cueto, J.; Chayo, Y. (2004) "Novedad y relevancia en la historia del conocimiento psicológico". *XII Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA. En prensa.
2. Este punto ha sido ampliado en: Macchioli, F. (2004), *Dispositivos tecnológicos en los primeros tratamientos de familias, 1950-1970*, Comunicación libre presentada en el "VI Congreso de Historia de las Ciencias y la Tecnología", Buenos Aires, 17 al 20 de Marzo de 2004. Sociedad Latinoamericana de Historia de las Ciencias y la Tecnología (SLHCT).
3. Berenstein es uno de los principales pioneros de la terapia familiar en Argentina desde la teoría psicoanalítica. Publicó en 1976 *Familia y enfermedad mental*, donde retomó la noción de estructura de Lévi-Strauss. Canevaro cita la obra de este autor y agradece el material que Berenstein le suministró para la confección de la ficha clínica.
4. El subrayado es mío.

# LA REVISTA LATINOAMERICANA DE PSIQUIATRÍA

Miceli, Claudio  
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo aborda un análisis de la Revista Latinoamericana de Psiquiatría, dirigida por Gregorio Bermann y Claudio Araujo Lima, que fue publicada entre los años 1951 y 1954, relevando la conformación de los directivos de la publicación, las temáticas presentadas, los autores extranjeros y nacionales, el enfoque editorial y la presencia de nociones y referencias a la psicología.

## Palabras Clave

historia publicaciones Bermann psiquiatría

## Abstract

THE LATINOAMERICAN JOURNAL OF PSYCHIATRY

This paper presents an analysis about the publication of The Latinoamerican Journal of Psychiatry, directed by Gregorio Bermann and Claudio Araujo Lima, published about the years 1951-1954, and review the directory composition, the topics, the national and foreigner authors, the editorial orientation and the psychological references presence.

## Key words

History Publications Psychiatry Bermann

## INTRODUCCIÓN

Consideramos que las publicaciones periódicas que abordan temas psicológicos en Argentina permite reconstituir el entramado de producciones conceptuales que dejan al descubierto complejas redes de interacción, distintos criterios de producción y estilos de interlocución e intercambio. Las revistas se constituyen en la voz de instituciones que difunden y comunican su propuesta consensual, generalmente definida desde el nombre que lleva la publicación y el mensaje dirigido a interlocutores específicos. El esfuerzo en mantener su periodización permite entrever el sostenimiento en el tiempo de los acuerdos y diferencias entre sus miembros.

Tomando en cuenta que la edición de una revista se convierte indirectamente en un modo de establecer consensos sistemáticos, nos resulta significativo el análisis del valor que adquieren estas publicaciones, toda vez que, en la explicitación de objetivos de sus responsables está la aspiración de constituirse en una publicación con proyección en el exterior. Abordaremos aquí el análisis de la *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, dirigida por Gregorio Bermann y Claudio Araujo Lima, que fue publicada entre los años 1951 y 1954, relevando la conformación de los directivos de la publicación, las temáticas presentadas, los autores extranjeros y nacionales, el enfoque editorial y la presencia de nociones y referencias a la psicología.

## Descripción de la publicación y análisis bibliométrico

La *Revista Latinoamericana de Psiquiatría* comienza a publicarse en octubre de 1951, bajo la dirección de Gregorio Bermann y Claudio de Araujo Lima (Psiquiatra brasileño). La frecuencia de aparición es trimestral, siendo publicada en los meses de enero, abril, julio y octubre. Cada número cuenta con alrededor de 120 páginas, y cada dos números conforman 1 volumen.

Desde la fecha de aparición de su primer número (octubre de 1951), se publican un total de 11 números, el último de ellos en abril de 1954, a partir de lo cual es sucedida por la revista *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, bajo la dirección de Guillermo Vidal (cf. Malpica y otros, 2002).

La revista, tal como se expresa en la presentación de su segundo número y en el encabezamiento de los restantes, se dedica a la publicación de artículos originales sobre Psiquiatría y disciplinas afines de interés para las "Ciencias del hombre", definiciones sobre las que volveremos más adelante.

La dirección compartida de la revista dejaba entrever claramente quién se ocupaba del material de habla hispana y quién del material en portugués, ya que la redacción de la revista tenía así una doble sede. Todo el material de habla hispana pasaba por las manos de Bermann o su Secretario de Redacción, Miguel Sorin, quienes tenían su sede en Córdoba, en tanto que el material en portugués era responsabilidad de Araujo Lima y su Secretario de redacción, Fabrizio Napolitani, cuya sede estaba en Río de Janeiro. Tardíamente, en los últimos dos números (10 y 11) puede verificarse la incorporación de Sylvia Bermann a la Secretaría de Redacción, con sede en Bs. As.

Es de hacer notar que la publicación se imprimía en Argentina, primero en Córdoba y luego en Buenos Aires.

El Consejo de Redacción se mantuvo relativamente estable a lo largo de los 11 números de la revista, y estaba compuesto por una mayoría de representantes argentinos (7 miembros) y brasileños (otros 7), que conformaban el 43% de dicho Consejo. Según el país de pertenencia de sus miembros, éstos eran:

Por Argentina: Sylvia Bermann (Córdoba), José Bleger (Santiago del Estero), Pedro J. Díaz Colodrero (Buenos Aires), César Coronel (Buenos Aires), Julio L. Peluffo (Buenos Aires), Nerio Rojas (Buenos Aires), Jorge Thenon (Buenos Aires).

Por Brasil: A. Austregesilo (Río de Janeiro), José Alves García (Río de Janeiro), José Lucena (Recife), Mauricio de Medeiros (Río de Janeiro), Austregésilo de Mendoca (Belo Horizonte), Heitor Perez (Río de Janeiro), Aníbal da Silveira (San Pablo).

Había también 5 miembros chilenos: Miguel Estay, Isaac Horvitz, Gustavo Mugica C., Carlos Nassar G., Octavio Peralta; 3 de Uruguay: Elio García Austt, Ventura C. Darder, Daniel L. Murgía; 2 de México: Raúl González Enrique, Alfonso Millán; 2 de Perú: Emilio Majluf, C. Alberto Seguí. En tanto el resto tiene 1 representante: por Guatemala Carlos F. Mora, por Venezuela Pedro Reyes E., por Bolivia: J. Alberto Martínez, por Cuba: José Angel Bustamante, por Ecuador: Julio Endarra.

La situación de Emilio Mira y López, es particular, ya que, habiendo sido exiliado de España, como miembro del Consejo consta como representante del país europeo, pero al firmar sus artículos (salvo el primero), los hace como representante de Brasil.

La composición del Consejo de Redacción de la revista permanece estable a lo largo de las distintas ediciones, a excepción de la incorporación de representantes de Bogotá, Colombia, hacia el 4º. Número. Con lo cual, en el último número dicho Consejo incorpora 3 miembros más: Juan B. Castaño, Edmundo Rico y J. Socarrás, los tres de Colombia, elevando así a 35 el número de sus miembros.

Otra modificación que podemos corroborar es la patrida de Raúl González Enrique y la incorporación de José Luis Patiño, quien toma su lugar en representación de México.



Un hecho digno de mención que se produce entre los dos primeros números es la renuncia de Honorio Delgado al consejo de redacción de la revista, a lo cual nos referiremos más adelante.

La revista mantiene conexiones con otras publicaciones, de las cuales publicita sus actividades, de las cuales cabe destacar las siguientes con carácter internacional: "La Raison. Cahiers de Psychopathologie Scientifique",. Director Henri Wallon, Francia. El "American Journal of Psychiatry." Organo oficial de la American Psychiatric Association. Baltimore, USA. El "Jornal Brasileiro de Psiquiatria". Editado por el Instituto de Psiquiatria da Universidad do Brasil. Director: Mauricio Medeiros, Rio de Janeiro. También "Excerpta Médica". Amsterdam, Holanda. La "Revista de Neuro-psiquiatria de Perú". Directores: Honorio Delgado y J.O. Trelles. Lima, Perú. Así como "L'Evolution Psychiatrique". Editada por el Centre d'Editions Psychiatriques. Paris, Francia. Por último mencionaremos la "Revista chilena de neuropsiquiatria". Director: Isaac Horvitz. Santiago de Chile.

La revista presenta en sus páginas una cantidad moderada de avisos publicitarios, provenientes en general de Clínicas psiquiátricas, sanatorios o institutos médicos, los cuales están dirigidos por alguno de los miembros del comité de redacción o por colaboradores de la revista, por ejemplo: la Clínica Psiquiátrica dirigida por Nerio Rojas y Belbey, el Instituto Neuropático - Córdoba, dirigido por Gregorio Bermann, cuyos jefes de servicio son Miguel Sorin y Sylvia Bermann. El Instituto Modelo de Frenopatía, dirigido por Pedro Díaz Colodrero, entre otros.

En cuanto al formato y presentación de la revista, cabe señalar que dicha publicación, de alrededor de 120 págs., contaba con un cuerpo principal compuesto fundamentalmente por artículos originales de autor referidos a temas generales de la psiquiatria y disciplinas afines, de interés para las "Ciencias del Hombre", tal como queda explicitado en su Programa del 1º número de 1951. Desde el segundo número hay una sección al final de la publicación con Cartas de Lectores (se indican los nombres de éstos y se publican las mismas), Bibliografía de Libros y Revistas, así como libros recibidos y Noticiero (ya presentes en el Nº 1). En el Nº 3 se intercala antes de estas últimas una sección de "Documentos", cuya aparición no es constante, y también se publican recordatorios y semblanzas sobre otros autores. También a partir de este 3º número comienza a editarse una sección que va a permanecer hasta el final, cuyo título es "La actualidad psiquiátrica", y que la inauguran 4 artículos escritos por autores argentinos y un artículo breve sobre "Fenomenología, Ciencia y Filosofía." En el Nº 5 (octubre de 1952) aparecen en esta sección diversos artículos sobre la dimensión social de la psiquiatria: "Resolución sobre la psiquiatria social" (Mira y López), "Un psiquiatra humanista" (Torres Norry), "La psiquiatria soviética del profesor José Wortis" (Kusnir), "Conferencia internacional en defensa de la infancia" (Figuroa Román) y "Sociología e higiene mental"; a partir de lo cual, esta sección comienza abocarse fundamentalmente a este enfoque social de la psiquiatria.

Del análisis bibliométrico de los índices pueden deducirse los autores con más presencia en la revista y los temas priorizados en ésta. Con respecto a los autores puede señalarse que en sus 11 números se encuentran publicados 127 artículos originales de autor, sin contar con las participaciones, notas de secciones o reseñas que no llevan firma. En relación al país de pertenencia de los autores, tomando en cuenta que se trata de una publicación internacional cuya dirección está incluso compartida, sobresale la cantidad de trabajos publicados por autores argentinos: 70 de un total de 127, es decir, un 55,12% del total (sin contar 6 artículos breves escritos por Bermann para las secciones mencionadas), en tanto que los autores brasileños publican 26 artículos (26% del total). A su vez, pueden consignarse 17 artículos publicados por autores de otros países latinoamericanos. Cabe señalar que recién en el Nº 8 pueden encontrarse artículos escritos por autores extranjeros no

latinoamericanos, los que suman un total de 5. La situación de Mira y López, quien publica 4 artículos en total, es bastante particular, evidentemente por su condición de exiliado, por lo señalado más arriba.

En lo que atañe a los autores que más presencia tienen en la revista, sobresale la producción de Gregorio Bermann, quien publica 14 artículos (un 11% del total), sobre todo por la contrapartida con su colega brasileño en la dirección, Araujo Lima, quien sólo publica una nota breve sobre "Julio Paternostro-James Mapelli". Encontramos una importante presencia en la revista de textos de José Bleger, quien publica 8 artículos. Luego, Mira y López, Miguel Sorin, Fabrizio Napolitani y Sylvia Bermann, publican 4 artículos cada uno de ellos, en tanto que Pedro Díaz Colodrero, Jorge Thenon y A. Austregésilo publican cada uno 3 artículos.

### **Temáticas, enfoque de la publicación y presencia del discurso psicológico**

Con respecto a las temáticas más tratadas en la revista puede decirse que las mismas son bastante variadas, aunque la mayor parte de éstas son enfocadas, lógicamente, desde el ámbito de la psiquiatria. Se destacan fundamentalmente las problemáticas referidas a la salud mental en América Latina o en alguno de los países del continente, ya sea a través de trabajos que se ocupan de la organización de la asistencia o que elaboran alguna problemática en particular. En ese sentido se abordan temáticas como lo psicossomático, alcoholismo y toxicomanía, criminología, la calidad de vida, problemáticas de la infancia, la familia, la educación, la relación de pareja, la inteligencia, los sentimientos, psicofarmacología, lobotomía, electroshock, etc. Lo mismo puede decirse de las técnicas o disciplinas aludidas, entre las que se cuentan la psicoprofilaxis, la psicocirugía, la terapia ocupacional, la psicoterapia, los tests, la psicopedagogía, la antropología, la sociología, la psiquiatria social, y ciertamente la psicología (casi siempre con el agregado de psicología clínica, psicossociología, psicología médica o medicina psicológica).

Con relación a la presencia del discurso psicológico en la revista y los referentes conceptuales y líneas teóricas que allí se inscriben, se destaca como marco de referencia con mayor presencia la reflexología, que en todos los números tiene un grado de presencia y en algunos bastante abundante, por ejemplo a través de trabajos de Torres Norry, Itzigsohn, Thénon u otros, referidos a la conducta, el condicionamiento, los reflejos, la adaptación y la desadaptación, etc. A su vez pueden encontrarse trabajos críticos en los que se cuestiona al psicoanálisis, el órgano-dinamismo o neo-jacksonismo de Henry Ey, la fenomenología (Jaspers), y fundamentalmente la higiene mental.

De todas formas, para comprender mejor el tratamiento dado a las temáticas y las diferentes líneas conceptuales allí presentes, conviene situar someramente el enfoque y la orientación adoptada por la redacción y dirección de la revista. Al respecto, es especialmente ilustrativa la polémica mencionada más arriba, sucedida entre los dos primeros números, de la renuncia de Honorio Delgado al consejo de redacción de la revista, quien se muestra molesto por las críticas de Bermann a su colega López Ibor en el primer número (Bermann, 1951), por lo cual le expresa en una carta dirigida a Bermann en octubre de 1951 que el texto en cuestión le "ha demostrado que la publicación no se ajusta a los principios fundamentales del espíritu científico, sino que cae en los extremos del libelo (...) Por eso agradeceré a Ud. que se sirva suprimir en lo sucesivo mi nombre del consejo de redacción." (Delgado-Bermann, 1952, p. 1). Puede decirse que lo que dispara la reacción del psiquiatra peruano no es tanto la confrontación conceptual sino la posición política de Bermann, por eso Delgado en su carta escribe: "Y hago votos por que su Revista abandone el camino del periodismo político y corresponda en lo sucesivo a las excelentes cualidades de su talento médico y especialista en las dolencias de la mente." (Delgado-Bermann, 1952, p. 2).

Ante el cuestionamiento de Delgado, Bermann decide publicar la carta en el 3er. Número de la revista, respondiendo: "La calificación es inexacta. La crítica aludida está fundada en todas sus partes, no sólo con citas del propio autor, y no veo que pueda señalar párrafo alguno que sea difamatorio o denigrante. Que del texto no resulte favorecida la posición o teoría del autor, se debe naturalmente a nuestros puntos de vista antagónicos, que en mi entender son en López Ibor negación de la ciencia psiquiátrica y del sentido que debe inspirar su práctica." (Delgado-Bermann, 1952, p. 2). Bermann en realidad se siente indignado por la posición de López Ibor respecto de la angustia generada en la población después de la segunda guerra como "algo natural". Por eso exclama en su respuesta: "De modo que la angustia que aflige a grandes masas, algunos de cuyos componentes llegan a nuestras clínicas y consultorios, sería el estado natural y normal. En tales extremos de absurdo -por no emplear otro término- cae la doctrina de López Ibor que Ud. defiende. ¡Y a esto se pretende llamar científico y objetivo!" (Delgado-Bermann, 1952, p. 3). Más adelante, Bermann agrega: "Porque he pretendido ponerlo a la vista, desentrañando lo que está sumergido bajo la maraña de una psicopatología metafísica y farragosa, Ud. se ha sentido herido. Sólo cabe pensar que Ud. se ha afectado por razones de solidaridad. Que los psiquiatras nazis o los falangistas se hayan complicado o permanecieran pasivos frente a los crímenes más horrorosos y repugnantes -ante los cuales los fuegos de las inquisiciones han sido una pálida llama- no ha afectado ni en un punto su impasible "objetividad". Ni tampoco ha tomado en cuenta el exterminio de los millares y millares de enfermos mentales por el régimen nacional-socialista, con la participación de los psiquiatras sometidos. Que la Inteligencia Española, y con ella los mejores psiquiatras, hayan tenido que dispersarse por el mundo y comer el amargo pan del exilio, mientras que aquellos que permanecen en la península están sometidos a presiones y distorsiones, ah!, eso no nos toca, eso no es hacer política, qué esperanza! Pero ha bastado que se estudiara en los libros del Dr. López Ibor por qué sus doctrinas básicas son la contraparte de nuestra ciencia y acción para que Ud. levantara los brazos exclamando con repudio: esto es hacer "periodismo político". (Delgado-Bermann, 1952, p. 3)

La enérgica respuesta de Bermann a Honorio Delgado nos permite situar dos cuestiones. La primera de ellas es el peso de la figura misma de Bermann en la dirección de la revista, marcando una orientación ideológica definida, lo que puede comprobarse en las palabras de Jorge Thénon. "Es esta publicación un lugar de encuentro de un sector muy amplio de intelectuales y especialistas en América, exponente de nuestro anhelo de confraternidad continental, tribuna de su pensamiento científico y de su progreso cultural. En esta labor de acercamiento, los psiquiatras brasileños, representados por Araujo Lima, han desempeñado un papel de primer orden, aunque es justo y necesario decir que el mérito sobresaliente en esta tarea llena de dificultades de todo orden, corresponde al profesor Gregorio Bermann." (Thénon-Bermann-Díaz Colodrero, 1953, p.3). Efectivamente, encontramos a través de la Revista una apuesta personal de Bermann, que se había iniciado con la dirección de "Psicoterapia", interrumpida en 1936 dado que viaja como Jefe de la Misión argentina de neuropsiquiatría y Comandante médico del Ejército Republicano Español, 1937-1938, aunque por razones que exceden este trabajo dejaremos para otra oportunidad la profundización en la figura de Bermann y la articulación de ambas publicaciones.

La segunda cuestión que indicábamos apunta al enfoque de la psiquiatría que promulga la dirección de la revista, y que la sitúa en relación a las "Ciencias del Hombre." Al respecto, Bermann afirma: "Necesitamos un conocimiento concreto y vivo del hombre, de su estado y de sus sufrimientos, del porqué y cómo de este estado y sufrimientos. Necesitamos saber cómo es el hombre, cómo actúa, qué busca, qué necesita. Pero no del hombre como ente aislado, en la perspectiva de una presunta

individualidad, que cuando no va más allá del individuo, está fundamentalmente falseada." (Thénon-Bermann-Díaz Colodrero, 1953, p.7).

Por eso es que sostiene que quienes "creen agotar la ciencia porque exclusivamente siguen a sus pacientes encerrados tras los muros de los manicomios, sólo alcanzan un conocimiento harto fragmentario y mezquino. (...) Claro es que rechazamos enérgicamente, por extraviada, la tendencia psicocrática de muchos psiquiatras, que predominó hasta en importantes congresos internacionales, cuando pretendían tender a la humanidad doliente en el diván psicoanalítico de otras escuelas psicologistas, o en los términos de una pseudo higiene mental, so pretexto de prevenir sus males." (Thénon-Bermann-Díaz Colodrero, 1953, p.7). Bermann termina diciendo: "La alienación en sentido filosófico, social y religioso, la desnaturalización del hombre, prepara la cama a la neurosis y a la locura. Es extraño que recién ahora empecemos a saber de firme que cuanto peores las condiciones de vida, más frecuente la desocupación, más dura la penetración imperialista, mayor la amenaza y la realidad de la guerra, con todo lo que implica, tanto mayor es la gravedad del problema de los enfermos nerviosos y mentales. Esto quiere decir que el rol de enlace de la REVISTA es no sólo intercambiar los conocimientos, elaborar sus conceptos fundamentales, sino también interesarse por cuanto afecta a nuestros conciudadanos en su salud mental." (Thénon-Bermann-Díaz Colodrero, 1953, p.8).

Para concluir queremos indicar que en este contexto la psicología queda ubicada dentro de dichas disciplinas afines de las "Ciencias del Hombre", más precisamente, como auxiliar de la medicina. Así puede corroborarse en las afirmaciones del último Editorial: "En regiones donde hace pocos lustros sobraba un psiquiatra, ahora no bastan diez, con la consiguiente necesidad de formar abundante personal auxiliar, de enfermeros sobre todo, trabajadores sociales, psicólogos clínicos, maestros de laborterapia." (Editorial, 1954, p.1)

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Malpica y otros: (2002) "Historiografía de la psiquiatría latinoamericana", en <http://investigación en salud/diciembre 2002/psiquiatría latinoamericana>.
- Bermann, Gregorio: (1951) "Psiquiatría representativa en la España de hoy", en *Revista Latinoamericana de psiquiatría*, año 1, Nº 1, octubre de 1951.
- Delgado-Bermann: (1952) "En torno a una obra representativa de la psiquiatría en España", en *Revista Latinoamericana de psiquiatría*, año 1, Nº 3, Abril de 1952.
- Thénon, Jorge; Bermann, Gregorio; Díaz Colodrero, Pedro: (1953) "Aniversario de la Revista", en *Revista Latinoamericana de psiquiatría*, año 2, Nº 6, Enero de 1953.
- Editorial: (1954) "La Revista Latinoamericana de Psiquiatría en el Continente", en *Revista Latinoamericana de psiquiatría*, año 3, Nº 11, Abril de 1954.

# PSICOLOGÍA, PSICOANÁLISIS Y “AMIGOS DE APA” (1957-1967)

Moreau, Lucía Inés  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Las limitaciones y prohibiciones que condicionaron el ejercicio profesional de los psicólogos desde la creación de la Carrera hasta 1985, no impidieron el aprendizaje del psicoanálisis ni la elección, por parte de muchos de ellos, de las prácticas psicoanalíticas como estrategia terapéutica. ¿Cómo y dónde se formaron?, ¿Quiénes contribuyeron a esa formación?. Para esta reconstrucción histórica se tienen en cuenta documentos, testimonios y eventos significativos. El objetivo de este trabajo es considerar algunos espacios de difusión del saber psicoanalítico y prácticas asociadas durante la primera década de la Carrera de Psicología en la Universidad de Buenos Aires (1957-1967), en especial aquellos vinculados con “Amigos de APA” y con Asociaciones y Escuelas de formación con orientación psicoanalítica que se crearon durante ese período. Son conocidos como “Amigos de APA” un grupo de personas interesadas en aprender y en contribuir a la difusión del psicoanálisis. Este grupo de amigos está reconocido desde el estatuto de constitución de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA) en 1942 y funcionó ininterrumpidamente hasta 1967, retomando su actividad en 1979 hasta la actualidad. Se considera que tuvieron un fuerte impacto en la difusión del pensamiento psicoanalítico.

## Palabras Clave

psicoanálisis psicología “amigos APA”

## Abstract

PSICOLOGY, PSYCHOANALYSIS AND “FRIENDS OF APA” (1957-1967)

The limitations and prohibitions that conditioned the professional exercise of the psychologists from the creation of the School of Psychology until 1985, did not prevent the learning of psychoanalysis nor the choice, on the part of many of them, of psychoanalytic practices like therapeutic strategy. How and where were they formed? Who contributed to that formation? For this historical reconstruction, documents, testimonies and significative events have been taken into consideration. The main goal of this work is to consider some spaces of practical diffusion of psychoanalytic knowledge and associated practices during the first decade of the School of Psychology in the University of Buenos Aires (1957-1967), specially those related to “Friends of APA” and Associations and Schools of formation with psychoanalytic perspective that were created during that period. What is known as “Friends of APA” is a group of people interested in knowing and contributing to the diffusion of psychoanalysis. This group of friends is recognized in the statute of constitution of the Argentinean Psychoanalytic Association (APA) in 1942 and worked uninterruptedly to 1967, retaking its activity in 1979 to the present time. It is considered that they had a strong impact in the diffusion of the psychoanalytic thought.

## Key words

psychoanalysis psychology “Friends APA”

## INTRODUCCIÓN

Las sociedades se crean a sí mismas, se instituyen a su manera y se modifican por la vida misma de quienes la conforman. Las instituciones que surgen en ellas cumplen una serie de funciones, algunas previstas y esperables, otras tienen lugar de manera impredecible y contingente por el propio movimiento histórico. “En la historia no hay explicación” (Castoriadis, 2002, p. 30), para su reconstrucción es necesario apelar a una serie de causaciones, ora racionales, ora pasionales. Documentos, testimonios y eventos ayudan en esas miradas hacia el pasado. Las relaciones que se establecen entre esos objetos concretos son invenciones, mezcla de imaginación y lógica. Las configuraciones acerca de ciertos debates y experiencias pasadas que pudieron contribuir a la conformación del campo profesional de los psicólogos en los primeros años de la Carrera son el objeto de estudio del Proyecto de investigación del cual este trabajo forma parte (UBACyT- P/038). Para este artículo se realizó una delimitación temporal y conceptual. En cuanto a lo temporal se toma en cuenta la primera década del funcionamiento de la Carrera de Psicología en la Universidad de Buenos Aires (UBA), es decir desde 1957, año de su creación, hasta 1967 y desde el campo conceptual se analiza la vinculación entre los psicólogos y estudiantes de psicología con la difusión de saberes y prácticas psicoanalíticas que se generaron en torno a la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), en particular las acciones de divulgación promovidas por los “amigos de APA”.

## DEL 56 EN ADELANTE

Antes de la creación de la Carrera de Psicología tienen lugar varios acontecimientos que ponen de manifiesto el interés por el psicoanálisis y su difusión. En 1956 se celebra el nacimiento de Sigmund Freud en diversas partes del mundo, en Buenos Aires, la APA participó de homenajes en diversas instituciones privadas, en las Facultades de Medicina y de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad de La Plata para honrar su memoria; en agosto de ese mismo año se realizó el Primer Congreso Psicoanalítico Latinoamericano con sede en Buenos Aires; la Revista de Psicoanálisis publicó un número especial dedicado a ese evento; se realizaron también en el mismo año el Segundo Congreso Médico Psicológico Iberoamericano en donde participaron Ángel Garma y Arnaldo Rascovsky como relatores oficiales y tuvo lugar el primer Congreso Argentino de Psiquiatría (Terceras Jornadas Psiquiátricas Argentinas) realizado en la Facultad de Medicina de Buenos Aires en donde miembros de la Asociación Psicoanalítica Argentina formaban parte del comité organizador [i]. En ese mismo año se crea la Carrera de Psicología en Rosario, Mauricio Goldenberg organiza su servicio en “el Lanús” y también tiene lugar la “experiencia Rosario”.

La llamada “Experiencia Rosario” fue multitudinaria y tuvo por objeto seguir experimentando la práctica de grupos operativos con fundamento psicoanalítico sobre la cual venía trabajando Enrique Pichon Riviere. Señala Fernando Ulloa [ii] que después de la citada experiencia realizaron un Seminario de recuperación en el que participaron Pichón Riviere, José Bleger, Joel Sacks, David Liberman y él. Esa experiencia le permitió trabajar las articulaciones, relaciones y diferencias entre el dispositivo psicoanalítico clásico terapéutico y otro para trabajar con grupos operativos. En 1959, pudo poner en práctica ese dispositivo

cuando José Bleger, siendo ya docente de la Carrera de Psicología lo invitó para que trabajara con los ayudantes de Introducción a la Psicología.

Otra innovación en el psicoanálisis, la psiquiatría y la tarea comunitaria tuvo lugar en el Policlínico de Lanús, en donde el Servicio de Psiquiatría del Dr. Mauricio Goldenberg salía por primera vez de los hospicios y entraba en el hospital general. Allí “la clínica psicoanalítica minuciosa, artesanal, era transmitida en tareas de supervisión y en seminarios en los que colaboraban de manera generosa y desinteresada psicoanalistas de la APA: Rafael Paz, Fernando Ulloa, Betty Grunfeld y José Bleger”. (Romano, 2002, p.444)

Estos son algunos de los eventos que ponen en evidencia la difusión en diversos ámbitos de la teoría psicoanalítica y el intercambio regional en los momentos previos a la creación de la Carrera de Psicología.

### **EL PSICOANÁLISIS EN EL ÁMBITO SOCIAL**

Hay que recordar que mucho antes de estos acontecimientos la sociedad argentina contaba con algún saber psicoanalítico que provenía de medios de difusión tales como columnas en periódicos, “consultorios sentimentales” en revistas de época ya en la década del 30. También existían publicaciones de “Freud al alcance de todos” que se vendían en kioscos de revistas, “Darío Malbrán, psicoanalista” era un personaje de historieta que aparecía en la revista *Idilio* hacia 1948. El contenido era escrito por Gino Germani y Enrique Butelman bajo el seudónimo de Richard Rest (Vezzetti, 1999). Estos escritos despertaban interés y curiosidad en sus lectores e iban instalando en ciertos espacios de la sociedad nuevas palabras, nuevos conceptos, nuevas representaciones acerca de la infancia, la autonomía personal, la responsabilidad en la crianza y otros temas acerca de la intimidad y la sexualidad, los deseos, las fantasías y el simbolismo de los sueños.

Bela Szekely llega en 1938 a la Argentina, era Húngaro y había estudiado en Austria y Alemania, se recibió de psicólogo en 1932. En Buenos Aires, contribuyendo también a ese movimiento de expansión del psicoanálisis crea la “Clínica de la conducta”, difunde los tests de Rorschach y publica una “colección científico-sexual en la Editorial Claridad”[iii]. Emilio Bertoni menciona también esas publicaciones “Yo a los 15 años leía a Freud, había una editorial muy berreta que editaba novelas muy baratas, Freud estaba editado por Claridad, se vendía en los kioscos como literatura pornográfica”.[iv]

### **LA ASOCIACIÓN PSICOANALÍTICA ARGENTINA (APA) Y SUS CONDICIONES DE ADMISIÓN**

Siguiendo la orientación europea propuesta por Sigmund Freud, cuando se crea la Asociación Psicoanalítica (1942) no se exigía la condición de médico para ser miembro, “sólo se requería una cualificación respetable para la investigación científica y el psicoanálisis aplicado. Las condiciones fueron ambiguas y a veces un tanto arbitrarias, puesto que estaban esencialmente destinadas a acoger personas muy allegadas al círculo interno” (Wender, 2002, p. 213). Se consideraban tres categorías de miembros: miembros de honor, miembros titulares y miembros adherentes. En 1943 se funda el Instituto de Psicoanálisis que tiene por función la formación y capacitación de los futuros psicoanalistas. En 1948 se determinan nuevamente las condiciones de admisión. En esta ocasión se requiere “para los analistas de adultos título de médico y título pedagógico para los candidatos a analistas de niños”[v]. En 1952 se establecen modificaciones en cuanto a la admisión y al ejercicio del psicoanálisis. Se otorga una autorización permanente o temporaria para el ejercicio del psicoanálisis y “admiten psicoanalistas médicos y no médicos”, en este último caso se requiere la terminación de una carrera universitaria relacionada con el estudio del hombre. “Los psicoanalistas no médicos tienen la obligación de limitar su actividad a la readaptación de personas psicosocialmente desadaptadas. Se les exige

mantenerse en contacto permanente con un psicoanalista médico para aconsejarse con él”[vi]. Cabe señalar que a pesar de la vigencia de la llamada Ley Carrillo (1954) que restringía la práctica de la psicoterapia y el ejercicio del psicoanálisis sólo a médicos, la Comisión Directiva de la APA conservó tanto a sus miembros y candidatos médicos como a los no médicos que ya habían sido aceptados para su formación. La ley Carrillo legalizaba la práctica del psicoanálisis y de la psicoterapia para los médicos y al mismo tiempo no reconocía la habilitación para ese ejercicio otorgada por sociedades psicológicas o psicoanalíticas. Una vez egresados los psicólogos encontraban prohibido el ejercicio así como también el acceso al entrenamiento “oficial” del psicoanálisis en la APA. Miembros de la asociación psicoanalítica refieren que el ministro de Salud hizo llegar advertencias de que si seguían formando no médicos iban a clausurar la institución por fomentar el ejercicio ilegal de la medicina[vii]. En 1967 se introdujeron reformas reglamentarias que incluyeron un nuevo plan para la selección de aspirantes. Esto es coincidente con la ley que prohibía a los psicólogos ejercer el psicoanálisis y cualquier tipo de psicoterapia relegándolos a un lugar de auxiliar de la medicina[viii].

### **LOS “AMIGOS DE APA”**

En el estatuto de constitución de la APA (artículo 6º) se menciona a los “Amigos de APA” como aquellas personas que, “interesadas en la ciencia psicoanalítica aporten a favor de la Asociación una labor intelectual o contribuyan económicamente a su sostenimiento. Deberán ser elegidos en una asamblea ordinaria (...) podrán asistir a las sesiones científicas que determine la Comisión Directiva y no gozarán del derecho de votar ni intervenir en discusiones”[ix].

Recién en la publicación que conmemora los 50 años de la APA se encuentra un artículo que define el accionar de un grupo de personas que se halla estrechamente ligado a la historia y al espíritu de la APA. Señalan que en los primeros momentos se trató de un conjunto de familiares y amigos de los primeros psicoanalistas que fueron convocando nuevas y relevantes adhesiones como de intelectuales de la colectividad judía y de otras colectividades.[x] Se trataba de personas interesadas en conocer y cooperar para difundir la nueva ciencia. Gracias al aporte de algunos de ellos, se financiaron la creación de la Revista y la Biblioteca de Psicoanálisis, colaboraron también económicamente para comprar la nueva sede de la Asociación y otorgaban “préstamos de honor” para que pudieran hacer su formación psicoanalítica médicos argentinos y extranjeros. Organizaban conferencias en el aula magna de la Facultad de Medicina Estas clases mencionadas por muchos de los estudiantes de psicología[xi] se dieron desde 1957 hasta 1960 los días sábado con entrada libre y acudían entre 500 y 800 personas.

“Amigos de APA” se fue consolidando como un puente de intercambio entre el psicoanálisis y un ambiente intelectual y cultural sensible y receptivo. “Se percibe su presencia como modelo (marca de agua) en los movimientos de divulgación, grupos de estudio, grupos de investigación y la creación de escuelas que han proliferado a partir del trabajo fecundo de importantes psicoanalistas formados en APA.”[xii] Estas actividades son reconocidas como una forma de apertura de los psicoanalistas que llevaban a cabo por fuera de la propia institución psicoanalítica. Se pueden entender como en los bordes de la institución APA, dado que no suspendió sus actividades durante la vigencia de la Ley Carrillo. Menciona la Dra. Susana Quiroga “yo hacía como una vida paralela iba a la Facultad y por otro lado iba a los famosos cursos de psicoanálisis en la Facultad de Medicina y hacía psicoanálisis porque estaba vinculada a lo que organizaban los amigos de APA”.[xiii]

En 1967 la Comisión Directiva de la APA “juzgó conveniente suspender esa actividad, considerando que su función de medio de divulgación del pensamiento psicoanalítico se encontraba excedida por un número significativo de otras actividades

desarrolladas por miembros y candidatos de APA.[xiv]  
Otros elementos a considerar en cuanto a formación y difusión del psicoanálisis son las asociaciones que miembros de la asociación psicoanalítica fueron creando a partir de 1954. En ese año se crea la Asociación de Psicología y Psicoterapia de grupos; en 1959 la Escuela de Psiquiatría Dinámica; en 1960 la Escuela Privada de Psicología Social IADES; en 1964 la Escuela de Psicoterapia para graduados y en 1967 el Centro de Investigaciones médico-psicológicas CIMP (Wender, 2002). En 1964 se crea el Centro de investigación y orientación "Enrique Racker" con objetivos de promover la investigación, profundizar el estudio y dirigir tarea asistencial hacia la comunidad.

## CONCLUSIÓN

Se considera que a pesar de las limitaciones para el ejercicio de la psicoterapia y el psicoanálisis que existían en ese entonces, muchos de los estudiantes y psicólogos se fueron nutriendo con el aporte de esa teoría y lo eligieron como estrategia terapéutica en sus más diversas modalidades. Eventos y organizaciones como "Amigos de APA" colaboraron en la importante divulgación del psicoanálisis. Ese movimiento puede ser entendido como una trama de "macramé" que se fue tejiendo en los bordes de la institución APA. Partes de este tejido se pueden encontrar también en algunos Servicios Hospitalarios como el Hospital de Niños con Arnaldo Rascovsky y Florencio Escardó, el Hospicio de las Mercedes con Enrique Pichón Riviere, o el Lanús con Mauricio Goldenberg, entre otros así como también en los múltiples grupos de estudio y análisis y supervisiones a través de los cuales los estudiantes y psicólogos construían su formación en psicoanálisis.-

Lumen.

Vezzetti, Hugo (1999) "Las promesas del psicoanálisis en la cultura de masas" en Devoto, F. y Cordero, M. Historia de la vida privada en la Argentina. Buenos Aires. Aguilar.

Wender, Leonardo (2002) "La APA, epicentro fundacional del psicoanálisis en el país. Momentos y reflexiones" en 60 años de psicoanálisis en Argentina. (2002) Buenos Aires. Lumen.

---

[i] El Departamento de Historia del Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica Argentina publica un libro por los 40 años de la institución, en donde citan estos eventos, Asociación Psicoanalítica Argentina 1942- 1982 p.44.

[ii] Entrevista realizada al Dr. Fernando Ulloa el 2 de octubre de 1999 por Lucía Moreau.

[iii] Moreno, María (1996) "Vida y Leyenda de Marie Langer" en Todo es Historia, Director Félix Luna, N°346 pp 40 a 46.

[iv] Entrevista realizada al Lic. Emilio Bertoni el 23 de septiembre 1999 por Lucía Moreau y Luisa Marominsky. (ingresó a la Carrera en 1958 y egresó en 1964)

[v] Acta N° 36 del 23 de enero 1948 que figura en el texto que conmemora los 40 años de la APA, p. 170.

[vi] Acta N° 64 del 2 de diciembre de 1952 op.cit. p., p.174.

[vii] Mencionado en 60 años de psicoanálisis en Argentina, Buenos Aires. Lumen, 2002, p 354.

[viii] Mencionado en 60 años de psicoanálisis en Argentina, Buenos Aires. Lumen, 2002, p.92.

[ix] Estatuto de constitución de la Asociación Psicoanalítica Argentina, 15 diciembre 1942.

[x] "Amigos de APA" capítulo en Asociación Psicoanalítica Argentina 1942-1992 (1992), pp 223 a 225.

[xi] Archivo Testimonial Proyecto P/ 038.

[xii] Op.cit, p 225.

[xiii] Entrevista realizada a la Dra. Susana Quiroga el 6 de septiembre de 1999 por Lucía Moreau y Nora Salles. (ingresó a la carrera en 1957, viene de la Carrera de Letras y egresa en 1962)

[xiv] En la reunión del 28 de marzo de 1979 la Comisión Directiva de este período reconsideró la suspensión (mantenida por 12 años) de una actividad que había sido tan positiva para la institución y a sus Amigos, concluyendo que había motivos de significativa importancia que indicaban la necesidad de retomarla. Desde entonces no ha dejado de actuar. En (1992) "Amigos de APA" capítulo en Asociación Psicoanalítica Argentina 1942-1992, p. 225.

## BIBLIOGRAFÍA

Castoriadis, Cornelius (2004) Sujeto y verdad en el mundo histórico social. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Falcone, Rosa (1997) "Historia de una ley" en Rossi, L. y colaboradores (1997) La psicología antes de la profesión. Buenos Aires. EUDEBA.

Romano, Ester (2002) "La violencia entre el horror y la poesía. En los 60 años de APA" en 60 años de psicoanálisis en Argentina. (2002) Buenos Aires.

# ALGUNAS TEMATIZACIONES PSICOLÓGICAS EN LA PUBLICACIÓN ACTA NEUROPSIQUIÁTRICA ARGENTINA (1954 - 1956)

Rodríguez Sturla, Pablo; Rojas Breu, Gabriela  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El propósito de este trabajo consiste en realizar un trazado preliminar acerca de la publicación Acta Neuropsiquiátrica Argentina durante los años 1954 y 1956, atendiendo tanto a su estructura como a la presencia del discurso psicológico. A partir del relevamiento de fuentes primarias y secundarias y el análisis del discurso, se concluye en que en dicha publicación puede constatar el desarrollo de las concepciones psiquiátricas y neurológicas que acompañan a la salud mental en Argentina, entre las cuales se cuentan elaboraciones psicológicas.

## Palabras Clave

Revistas - Comité de redacción - Temáticas - Psicología.

## Abstract

SOME PSYCHOLOGICAL SPECIFICATIONS IN THE ARGENTINIAN NEUROPSYCHIATRIC PUBLICATION ACT (1954 - 1956).

The purpose of this work consists of carrying out a preliminary layout about the Argentinian Neuropsychiatric Publication Act during the years 1954 and 1956, taking care of its structure as to the presence of the psychological speech as much. From the searching of primary and secondary sources and the analysis of the speech, one concluded that in this publication can be stated the development of the psychiatric and neurological conceptions which accompanies to the mental health in Argentina, among which psychological elaborations are counted.

## Key words

Magazines - writing Committee - Thematic - Psychology.

## INTRODUCCIÓN

En esta comunicación se establecerá un relevamiento preliminar relativo a la comunicación Acta Neuropsiquiátrica Argentina entre los años 1954- 1956. Para ello se relevaran comité de redacción, secretarios, propósitos, formato, temáticas tratadas, autores y presencia de nociones psicológicas.

En este sentido se tratará de establecer la existencia del discurso psicológico, su importancia en la revista, el tipo de concepciones y desempeños profesionales tematizados en los comentarios y artículos.

## MÉTODOS Y MATERIALES

Se efectuó un relevamiento de fuentes institucionales y bibliográficas, y análisis de discursos para encontrar definiciones conceptuales, comparaciones y frecuencias. El corpus de fuentes primarias sobre el cual se trabajó consistió en el conjunto de revistas denominado Acta Neuropsiquiátrica Argentina durante el período comprendido entre 1954-1956.

## SOBRE LA PUBLICACIÓN Y EL COMITÉ DE REDACCIÓN

Acta Neuropsiquiátrica Argentina comienza a publicarse en octubre de 1954 continuando en forma ininterrumpida hasta la actualidad. En 1962 se cambia la denominación por Acta Psiquiátrica y Psicológica Argentina. En la actualidad, se titula Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina.

Entre 1954 y 1956 la publicación es de carácter trimestral. En el volumen 1 (1954 - 1955) aparece un comité de redacción integrado por médicos neurólogos y psiquiatras, entre ellos, Juan Azcoaga, José Benaim, Celes Cárcamo, Miguel Covian, Mauricio Goldenberg, Juan Paz, Moisés Polak, Cesar Sallares Dillón, Alfredo Thomson, Guillermo Vidal. No se registran ni secretarios ni director de la revista.

En el volumen 2 (1956) se incorporan al comité Cesar Castedo, Mauricio Costal, Francisco Curcio, Julio Ortiz de Zarate, Ernesto Osacar, Cesar Ottalagano, Raúl Perez Anaya, Roberto Saubidet y Jorge García Badaracco.

Se designan como secretarios de redacción a los neurólogos Juan Azcoaga y Alfredo Thomson y a los psiquiatras Cesar Sallares Dillón y Guillermo Vidal.

Acta se financia merced al apoyo económico de Sr. Julián Gortazar. También aparecen publicidades fijadas en sus páginas principalmente por laboratorios de especialidades medicinales. Así mismo, contaba con el auspicio de distintas entidades, que en algunos casos son los colaboradores o integrantes del comité de redacción de la publicación. Por otra parte es pertinente señalar que en la portada de cada número se lee: "No rinde beneficio económico alguno, el producto de su venta se invertirá en mejoras propias".

Los ejemplares de la revista están agrupados por volúmenes. En el primero encontramos cinco números y en el segundo cuatro. Cada ejemplar posee trabajos científicos originales que constituyen su núcleo central. También se registran artículos de casuística, actualizaciones sobre temas diversos y conferencias de interés general. En la publicación aparece un apartado denominado "sección bibliográfica" donde se realizan comentarios de libros y revistas que se editan en el país y el extranjero. Finalmente se constata la presencia de notas de viaje, apostillas de congresos y eventos científicos, noticias varias, etc.

## LOS OBJETIVOS DE LA PUBLICACIÓN

Entre los propósitos de Acta se encuentra fomentar la investigación científica. En la presentación del número uno, se da cuenta de que es una revista de Neurología, Psiquiatría y Ciencias Afines, nítidamente científica y no posee compromiso con ninguna escuela determinada. Está destinada para que los especialistas se informen y encuentren un medio para difundir sus investigaciones. Aparece la indicación de que no es una revista ecléctica sino acorde con el fondo que la sostiene (Sr. Julián Gortazar), tiene una trascendencia nacional con preferencia en investigación. Se aclara "si bien es cierto que ha de concebirse a la ciencia como un instrumento para mejorar la condición humana, no menos cierto es que aquella requiere objetividad y autenticidad para el logro de sus fines y para que la Ciencia se mantenga objetiva, en estrecho contacto con la realidad de los hechos, precisa que no se pongan vallas a la investigación". Aunque esta llegue a conclusiones erróneas se dirige hacia la comprensión del hombre y su mundo.

## ACERCA DE LA DIRECCIÓN

En los primeros dos volúmenes no se menciona un director de manera explícita si bien Guillermo Vidal siempre se proclamó como tal desde sus orígenes.

Guillermo Vidal (1917 - 2000) - médico psiquiatra y Doctor en

Medicina y Cirugía - en el período reseñado se desempeñaba como médico en el Instituto Frenopático de Buenos Aires (1948-1954) y como jefe de Psicopatología en el Instituto Modelo de Clínica Médica (Hospital Rawson) entre 1950 y 1967. También recibe una formación psicoanalítica en la Asociación Psicoanalítica Argentina entre 1955 y 1962.

Es importante señalar que entre los años 1960 y 1962 es designado profesor titular interino en la asignatura Psicología Clínica de Adultos en la carrera de Psicología, UBA.

Entre sus publicaciones científicas anteriores a Acta, encontramos temas vinculados a la historia de la medicina en Paraguay.

### LAS TEMATIZACIONES PSICOLÓGICAS

Del análisis de los índices de Acta, se constata la presencia pareja de los discursos psiquiátrico y neurológico. No obstante, se observa una ligera tendencia en 1956 por la cual se incrementó, relativamente, la producción de artículos con orientación psiquiátrica: entre enero y junio los artículos con orientación neurológica prácticamente duplicaban a los de orientación psiquiátrica, invirtiéndose progresivamente la tendencia de modo tal que en diciembre de 1956 los artículos con orientación psiquiátrica superaban en casi el doble también a los de orientación neurológica.

Por otra parte, dentro de la orientación psiquiátrica, si bien la psiquiatría biologicista se impone como enfoque privilegiado, se observa la presencia del enfoque psicodinámico y, en menor medida, del fenomenológico. El primer enfoque - el psicodinámico - también fue adoptado de manera creciente en los artículos de 1956, publicándose entre octubre y diciembre más del 60% de artículos con esta orientación.

Desde un punto de vista cualitativo, interesa abordar algunos trabajos que evidencian las orientaciones mencionadas dentro del discurso psiquiátrico. Así, puede mencionarse como ejemplos de la producción con orientación psicodinámica los artículos sobre "Psicoterapias breves", escritos por Marcos Victoria y Celes Cárcamo; "Psicoterapias Breves y psicagogía", por Honorio Delgado; "Neurosis y Psicosis en la infancia", por Telma Reza; "Actualidad de la histeria", por César Augusto Cabral. En estos artículos, se evidencia la importancia de la presencia del psicoanálisis en las distintas elaboraciones presentadas.

Otro ejemplo, es el trabajo titulado "Psicodinamismos del proceso analítico", escrito por Celes Ernesto Cárcamo. En este artículo se pretende definir el psicoanálisis en tanto conocimiento de sí mismo, basándose en una indagación teórica. Asimismo, se reencuentra esta orientación en "El 'test' del interior del cuerpo de C. Downing Tait y R. C. Ascher", cuyo autor fue Aniceto Figueras, quien rescata el psicoanálisis como herramienta que prestara el fundamento a los test proyectivos, siendo uno de estos tests el propuesto por el mismo autor.

También se observan artículos en los que se contemplan los factores sociales implicados en la salud mental. Es el caso, por ejemplo, de aquel escrito por A. C. Pacheco E. Silva: "Incidencia de los factores sociales en los desequilibrios de la salud mental". Otros artículos, por el contrario, recaen sobre las variables biológicas y su interacción con las psicológicas: "Observaciones psicológicas en la terapéutica insulínica", por Alberto Fontana, José Bleger y Chaja Zamtleufer Rosenthal, en el cual se plantea el significado particular de la experiencia para cada paciente, focalizando los aspectos psicológicos que implica la terapia insulínica. Dentro de los mismos, se advierten concepciones psicoanalíticas como la importancia de lograr una adecuada relación transferencial.

Por último, se encuentran enfoques integrativos, como el adoptado en el siguiente artículo: "Sobre las psicosis Involutivas", de Luis Basombrio, Mauricio Goldenberg y Raul Vispo. Este trabajo presenta un perfil psiquiátrico, orientado a un enfoque que integra tanto variables biológicas (la genética, por ejemplo) como psicógenas (personalidad previa), e incluso sociales, dado

que incluyen el estrés como una variable propia de la época, siendo la involución considerada una totalidad biológica y psicológica.

Se destaca la importancia atribuida a la casuística en estos trabajos realizados en este período. Una proporción menor de artículos establece una indagación teórica y análisis descriptivos.

### ALGUNAS CONCLUSIONES

A partir de lo trabajado, se concluye en que, en relación con la estructura de la revista, Acta Neuropsiquiátrica Argentina no contó desde sus inicios con un director, si bien Guillermo Vidal siempre se proclamó como tal desde sus orígenes.

En cuanto a sus contenidos, en la revista se apreciaría una distribución equitativa de los discursos psiquiátricos y neurológicos, si bien se observa una leve tendencia por la cual el primero superaría finalmente al segundo, tendencia que podría acrecentarse dado que en 1962 la neurología queda omitida del título de la revista.

Asimismo, dentro del discurso psiquiátrico, se destaca la importancia de algunas concepciones psicológicas en la revista, fundamentalmente, de orientación psicodinámica. Al respecto, puede plantearse aquí la hipótesis de que dicha orientación estuviese vinculada a la formación psicoanalítica que Celes Cárcamo, José Bleger, Aniceto Figueras y el propio director adquirieran en la Asociación Psicoanalítica Argentina. No obstante, si bien la orientación psicodinámica dentro del discurso psiquiátrico fue importante, no dejó de ser el enfoque biologicista el predominante.

Puede ser relevante, a su vez, mencionar que tanto Mauricio Goldenberg, como Jorge García Badaracco y Guillermo Vidal, miembros del comité de redacción de la revista, fueron, luego, titulares de determinadas asignaturas correspondientes a la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

---

### BIBLIOGRAFÍA

Acta Neuropsiquiátrica Argentina (1954- 1956). Editada por el Fondo Julián Gortazar, Buenos Aires.

Vidal, G. (1970) Antecedentes, títulos y trabajos. Buenos Aires

Weissmann, P. (1999) Cuarenta y cinco años de psiquiatría Argentina desde las páginas de Acta. Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.

# EL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA TENSIÓN DE LA DIVERSIDAD DE PROYECTOS MÉDICOS EN PUBLICACIONES PERIÓDICAS ENTRE 1929 Y 1937

Rossi, Lucía

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo apunta a reconstruir el itinerario discursivo e institucional de algunas publicaciones periódicas en Argentina situables entre 1929 y 1937. En la intersección de estos proyectos que compiten por legitimarse y afianzarse institucionalmente, queda al descubierto una dinámica de coincidencias, superposiciones, tensiones, diferencias, confrontaciones y hasta sutiles influencias mutuas. Se trabajarán períodos acotados: el primero permite la caracterización de proyectos en democracia ampliada 1929 -septiembre de 1930 y la relación entre 2 publicaciones periódicas: el Boletín del Instituto Psiquiátrico de Rosario (L. Ciampi) y la Revista de la Liga Argentina de Higiene Mental (G. Bosch). El segundo, en 1934, situable en democracia de participación restringida, muestra la violencia de confrontación proyectos rivales por el predominio institucional signado por el cierre y apertura de nuevas publicaciones en Rosario y la diversificación de propuestas en instituciones privadas y búsqueda de ámbitos de debate como la Sociedad de Psicología, en Buenos Aires. El tercero, entre 1936 y 37, muestra influencias recíprocas propiciadas por publicaciones abiertas permeables a nuevos enfoques: sociales, psicopatológicos y psicológicos de la psiquiatría y la medicina. El recorrido ilumina las modificaciones discursivas resultantes orientadas a la necesidad de incluir conceptos psicológicos y psicoanalíticos en el planteo de problemas.

## Palabras Clave

Revistas- médicas- discurso psicológico

## Abstract

PRESENCE OF PSYCHOLOGICAL DISCOURSE IN PSYCHIATRIC JOURNALS (1929-1937)

Different Scientific Journals on Medicine and Psychiatry in Argentina (1929-1937) are considered in order to analyse its mutual discursive interaction. The dynamic of conflictive debates, friendly approaches or mutual influences will be specially considered as it shows the way in which different projects fight for legitimation and institutional inclusion. This gives the opportunity to study the way "psychological discourse" is considered or included each time in that process. Three moments have been selected: First: 1929-1930: period of democracy of full participation. Friendly coincidence of two Journals that share the same intention of opening and renewing perspectives in prevention Mental Illness. Second Moment: 1934. A critical moment that shows a political confrontation for imposing a conservative academic project on Psychiatry University Course in Rosario University. Third Moment: 1936-1937: new Journals propose open debates that invite to share new projects in order to reconsider Psychiatry from a social and psychological perspective, that include psychotherapy and psychopathology. Changes of nomination of traditional Journals, show the tendency to include psychological criteria. Such scenarios of debate promote the inclusion of psychology concepts and point of views.

## Key words

Medical Journals -Argentine- 1929-1937-

## Introducción:

El presente trabajo aborda un conjunto acotado de publicaciones (1929-1937) en el área psiquiátrica, con la intención de reconstruir las redes discursivas y conceptuales que definen el curso de propuestas y polémicas que rivalizan por la hegemonía institucional. La política de legitimación discursiva quedará iluminada por la red de alianzas manifiestas en el entramado social de los que dirigen y sostienen en las publicaciones periódicas. Es posible reconstruir interacciones, influencias mutuas, continuidades, rivalidades atentatorias en la lucha por un diseño discursivo hegemónico.

Se focalizará la situación institucional y discursiva entre publicaciones periódicas en recortes de itinerarios abreviados para indagar y profundizar entramados conceptuales acotados y así permitir su contextualización y caracterización.

Se delimitan tres momentos: en un caso, en que se aprecia sintonía y continuidad en el proyecto político conceptual de dos publicaciones situables en los últimos años de democracia ampliada, entre 1929 y septiembre de 1930. Inversamente en 1934 muestra una tensa pugna conceptual e institucional entre concepciones que lograron pervivir de la década anterior y criterios más conservadores en auge en democracia restringida que buscan hegemonía institucional. Finalmente, un tercer momento situable entre 1936 y 1937, nuevas publicaciones y cambios en las tradicionales muestran cambios conceptuales significativos. Los resultados apuntan a sistematizar cambios y modificaciones en el mapa conceptual.

## Desarrollo :

El *Boletín del Instituto psiquiátrico de la Facultad de Ciencias Médicas del Rosario* (1929-1934) es una publicación institucional dirigido por Dr Lanfranco Ciampi, Titular de Cátedra de Neuropsiquiatría Infantil y Director del Hospital de Alienados. Gonzalo Bosch, Profesor de Psiquiatría del Hospicio y co-Director, funda en Buenos Aires la Liga Argentina de Higiene Mental y la *Revista de la Liga Argentina de Higiene Mental* (1930 - 1931). Ambas publicaciones guardan estrecha relación: Ciampi y Bosch publican en ambas. La primera emite 20 números en 4 años, la segunda 4 números en 2 años.

En los 3 números de 1929 y los 2 de 1930 se aprecia el tipo de proyectos y el lugar asignado a la psicología en período de democracia ampliada: se destaca la propuesta pedagógica de Dr Ciampi de la enseñanza universitaria de la Psiquiatría, los artículos focalizan en "neuropatía infantil". José Alberti, Director del Laboratorio publica: "Los estudios psicológicos en la escuela de medicina" (Alberti, 1929, p 30), informa sobre el Instituto de Psicología Experimental del Consejo Nacional de Educación. Referencias a la Liga Argentina de Higiene Mental "Asistencia e Higiene Mental y de Preceptistas de Higiene mental en nuestro país".

En 1930, en junio aparecen 3 trabajos conjuntos de Ciampi y Bosch: el más significativo "Clasificación de las enfermedades mentales" (Boletín, 1930, p 3), impactante porque propone un rediseño de los cuadros psiquiátricos clásicos en términos blandos: síndromes y grados de pérdida funcional de la autonomía. Bosch publica "Los propósitos de la Liga Argentina de Higiene Mental" (Boletín, 1930, p156). Las Informaciones consignan la existencia de consultorios externos y el trabajo conjunto con el Ministerio



Provincial de Instrucción Pública en la atención de niños anormales y retardados.

El golpe del 30 en septiembre impacta en la reducción la producción de artículos a la tercera parte y la ausencia de José Alberti del comité editorial. El último número informa la creación del Comité Femenino de Higiene Mental de Rosario, y Ciampi, presenta la creación del comité de Higiene Mental de la Provincia de Santa Fe. La actividad continúa en 1931, Bosch, Profesor Extraordinario en Psiquiatría, publica "La locura en Argentina", Ciampi "La niñez normal y retardada" y "Psicosis simultánea de la edad evolutiva". En 1932, "Inauguración de la Sede de la Liga Argentina de Higiene Mental en Buenos Aires y sus consultorios externos" muestra la estrecha relación entre ambas instituciones. En 1933, Ciampi presenta "Instrucción del sordomudo", "Etiopatología del lenguaje en la edad evolutiva" y "Personalidad del niño en el Instituto del Patronato Nacional de Menores". Bosch, "El concepto de locura". Ciampi, presenta en el ILES sucursal Rosario una conferencia de "Psicoanálisis" (Gentili, 2003, p 66)

## II

En 1934, la oposición al proyecto académico e institucional de Ciampi alcanza su punto cúlmine, su dramatismo se refleja en el último número de diciembre en que aparecen 2 artículos que son verdaderas denuncias: "Atentados contra el Plan de organización de la enseñanza de la psiquiatría en la Facultad de Ciencias Médicas" (Boletín, 1934, p 324) y "Controversias y luchas sostenidas por la Dirección", con el inminente desenlace de compromiso: el nombramiento de un nuevo Titular de Psiquiatría, Antonio Foz. Casi inmediatamente, a principios de 1935 aparece la publicación de Dr Teodoro Fracassi "Revista de Neurología y Psiquiatría" que explicita su intención de que la Cátedra de Psiquiatría vuelva a depender de la de Neurología. El grupo Fracassi hace sentir su poder: El Laboratorio se desmantela, cierra el Boletín. Grupos políticos antagónicos sostienen proyectos académicos y concepciones psiquiátricas diferentes. Ciampi había logrado que sus propuestas sobrevivieran al golpe del 30'. El Boletín muestra sus conexiones con los precursores del Instituto de Psicología en el Consejo de Educación en Buenos Aires y su labor de psicología correctiva. Los puntos en cuestión son: la relevancia conferida a la higiene y prevención, la concepción flexible funcional de la enfermedad mental y la inclusión de la neuropatía infantil. Aporte que Loudet reconoce a Ciampi como discípulo de De Santis: "así como el niño no es un pequeño adulto, no se le debe una pequeña Psiquiatría" obliga a diferenciar el retraso del trastorno mental, las psicosis adultas de las infantiles, a una mirada psicogenética de lo constitucional que propicia enfoques psicológicos, una "ortopedia educativa" en el tratamientos de los niños atrasados. La enfermedad mental en la edad evolutiva tiene especificidad clínica.

Intervenida la Universidad, investigado el Hospicio, Ciampi cumple en elevar memorias anuales al Interventor y confirma su propuesta académica ante los Decanos publicándolas en el Boletín, en un clima de permanente sospecha. Fracassi, Titular de Neurología de la Facultad, logra el alejamiento institucional de Ciampi. (Gentili, 2003, p 53).

Ese año, 1934, se publican los *Anales del Instituto de Psicología* de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Aparece el *Boletín de Biotipología, Eugenesis y Medicina Social* (1934.-1941) de la Sociedad homónima, dirigida por Arturo Rossi con argumentación de fundamentación biológica "fenotípica" adquiere una dimensión inédita: los tipos biológicos- constituirán criterios de la clasificación poblacional y la base de la que derivan tipologías psicológicas.

## III

En 1936 conviven varias publicaciones periódicas: institucionales, la tradicional *Revista de Criminología y Psiquiatría* dirigida por Dr Osvaldo Loudet- representa las Sociedades de Criminología de Buenos Aires y de La Plata. La *Revista Psicoterapia* de G. Bermann en Córdoba (1936-7) fundada

cuando pierde su sede académica en la Universidad de Córdoba por su posición política. El título propone una valoración jerárquica: *Psicoterapia, Psicología Médica, Psicopatología, Psiquiatría, Caracterología y Higiene Mental* plantea una orientación que privilegia los aspectos más dinámicos de los enfoques psiquiátricos, en apertura a criterios psicológicos y psicoanalíticos que engarzan en una concepción social de la psiquiatría con explicaciones psicodinámicas, frente al "organicismo constitucionalista" inmovilizante de la psiquiatría tradicional. La psiquiatría clásica diagnóstica la enfermedad con un discurso organicista inmovilizador que encubre la condición social del enfermo. Inversamente apuesta a la psicoterapia- "tratamiento etiopatogénico por excelencia". Insiste la importancia de la estructura anímica y moral y en crear "un ambiente psicoterápico" que incluya el psicoanálisis como técnica dinamizadora. Ese año es significativo el cambio de rumbo de la publicación que dirige Loudet, *Revista de Psiquiatría*. Loudet, proviene de una criminología de base biológica, aunque considera a enfoques funcionales y genéticos por su admiración a Ingenieros. Cercano a la psicología vital y patológica de Mouchet, es constitucionalista en materia psiquiátrica como su maestro Ameghino, pero permeable a los enfoques de psiquiatría infantil. Concibe (Loudet, 1971, p194) la psicología médica como diferente de la psicología filosófica, la psicología aplicada a la pedagogía o a la orientación profesional, prefiere la psicología vital a la fisiológica porque permite el encuentro con el alma humana. Enmarca en la psicología médica técnicas como "la psicoterapia, el método psicológico y el método psicoanalítico".

En 1937, aparece el segundo número de *Anales del Instituto de Psicología* con las actividades de Sociedad de Psicología, que da sede a todas las posiciones; el último ejemplar de *Psicoterapia*- dedicado a la situación española que anticipa la decisión de G. Bermann y de B. Serebrinsky a participar de la contienda de la guerra civil. En Rosario, la rivalidad continúa con la fundación casi simultánea en 1937 de la Sociedad de Neurología y Psiquiatría (Fracassi) y la Sociedad de Psiquiatría y Psicopatología y Medicina Legal de Rosario (Ciampi). A nivel institucional reaparece el Boletín (1937-38).

## Conclusiones

1. Las revistas pueden agruparse según su relación con instituciones. Institucionales con prestancia discursiva: la *Revista de Criminología* (voz de 2 Sociedades de Criminología), luego *Revista de Psiquiatría* de Loudet (1936) y el *Boletín del Instituto Psiquiátrico de Rosario* de L. Ciampi. Sin anclaje institucional *Psicoterapia* de G. Bermann. Publicaciones de asociaciones profesionales privadas con proyecto definido como propuestas: *Revista la Liga Argentina de Higiene Mental* de G. Bosch (1931-1932), *Anales de Biotipología* (1934-1941) de A. Rossi y la *Revista de Neurología y psiquiatría* de Rosario de Fracassi como enfrentamiento y choque.

2. El análisis discursivo de la figura del Director de la publicación permite detectar nítidas líneas discursivas diversas: desde posiciones organicistas en psiquiatría que varían en la definición de sus anclajes: desde los más duros, neurológicos (Fracassi), criminológicos (Bermann asigna a Lombroso la criminalización de la enfermedad mental), posiciones constitucionalistas moderadas con cierta permeabilidad a enfoques genéticos y funcionales (como Loudet y Ciampi) con su neuropsiquiatría infantil, hasta la visión plástica y funcional de la enfermedad mental base del la higiene y prevención (Bosch). Otras apuestas innovadoras, como Bermann proponen una psiquiatría social que asigna un lugar clave a la Psicoterapia. Es esperable la confrontación choque entre posiciones más duras organicistas y las propuestas blandas que se expanden a fines de la democracia ampliada del 20' pero también Influencias mutuas determinan en 1936 un desplazamiento de énfasis de la Criminología a la Psiquiatría, (como si Loudet hubiera considerado la opinión de Bermann) y cierta inclusión de criterios psicológicos, visible en la terminología del discurso médico que

recurre a conceptos psicológicos en la formulación de temas y problemas.

---

#### **FUENTES**

*Boletín del Instituto Psiquiátrico*, (1929) Año I ,N° 1 ,2 y 3; (1930) Año II, N 1, 2, 3 y 4; (1931) Año III; (1932); Año IV N° 12-13-14-15; (1933) N° 17 y 18; (1934) Año VI, N° 20, Rosario de Santa Fe.

Psicoterapia, (1936) N° 1, 2, 3, Córdoba.

*Psiquiatría y Criminología, Revista de psiquiatría clínica, biología criminológica, psicopatología e Higiene Mental* (1936) Buenos Aires Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

*Revista de la Liga Argentina de Higiene Mental* (1931) Año II, N° 3 y 4

*Revista de Criminología, Psiquiatría y medicina social*, (1928) Bs As Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bermann, G (1937) "Instalación de centros Neuropsiquiátricos de vanguardia" ( p 7 a 42) y Fitó, L(1998) "Gregorio Bermann: reformista, pensador y psiquiatra", (p a 16) en *Temas de Historia de la psiquiatría Argentina*, N° 6

Gentili, A (2003) "Una experiencia de psiquiatría y dinámica y progresista" en *Ensayos históricos sobre la psicología y el Psicoanálisis*, Ed Ross, Rosario.

Loudet, O y Loudet, O (1971) *Historia de la Psiquiatría en Argentina*, Buenos Aires, Troquel.

# EL DEBATE EPISTEMOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA Y LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS: UN ANÁLISIS HISTÓRICO BIBLIOGRÁFICO

Saenz, I.; Gallegos, M.; Cervigni, M.; Guarnieri, G.; Carena, L.  
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario

## Resumen

Se presenta una investigación historiográfica referida al debate epistemológico de la Psicología. Como sabemos el debate epistemológico de la Psicología como disciplina atraviesa el punto de referencia insoslayable al que ingresan y por el que transitan todos los estudiantes en su formación de grado universitario. Dicho debate ha sido rastreado a través del análisis bibliográfico de tres programas correspondientes al ciclo introductorio de la carrera de Psicología UNR (1997-2000). Estos programas corresponden a las asignaturas: Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, Psicología y Epistemología. A tal efecto se utiliza la bibliometría para hacer una valoración cuantitativa y destacar la corriente de pensamiento predominante, la actualidad de la bibliografía contenida y el autor más citado. Posteriormente se analiza el conjunto de la bibliografía citada con el objetivo de presentar el debate epistemológico de la Psicología que subyace a la formación de los estudiantes durante los años comprendidos. Hacia el final se desarrolla brevemente los tres puntos cardinales del debate epistemológico de la Psicología que hemos reconstruido: 1) El debate epistemológico de la Psicología como ciencia; 2) La pluralidad de la Psicología o la unidad de la psicología; 3) El lugar y la posición del psicoanálisis dentro del saber de la Psicología.

## Palabras Clave

Psicología debate epistemología formación

## Abstract

EPISTEMOLOGICAL DEBATE OF THE PSYCHOLOGY AS A DISCIPLINE AND THE INSTRUCTION OF STUDENTS: BIBLIOMETRIC AND HISTORICAL ANALYSIS

This paper is a study about historiographic research of the epistemological debate of the Psychology. This debate crosses the Psychology as discipline and every student has to be involved in it during the career. The mentioned debate has been studied through the bibliographical analysis of three programmes in the first year of the career at Psychology School of UNR (National University of Rosario) (years: 1997-2000). These programmes corresponded to the next subjects: Contemporary Psychological Developments, Psychology and Epistemology. It is used bibliometry to do a quantitative appraisal and to emphasize the predominant lines of thoughts, the bibliography's time edition and the most used authors. Subsequently, the bibliography is analysed with the objective to show the debate of the Psychology that underlies to the formation of the students. Finally, it is presented three points of the debate as a synthesis: 1) The debate of the Psychology as science; 2) The plurality of the Psychology or the unity of the discipline; 3) The position of psychoanalysis in the Psychology as a discipline.

## Key words

Psychology debate epistemology curriculum

## INTRODUCCIÓN

El debate epistemológico de la Psicología como disciplina científica constituye un punto de referencia insoslayable por el que pasan todos los estudiantes en su formación de grado universitario. Sin dudas, la ubicación de la Psicología en el campo de la Ciencia ha sido y, es todavía, un lugar de discusión epistemológica que divide a los diversos autores avezados en esta materia. Además, este debate epistémico acompaña la formación de los estudiantes de Psicología durante todo el período de formación académica. Aunque vale mencionar, dicho debate ha ido variando conforme acaecían los cambios en el saber científico y sociocultural de la época.

El debate epistemológico de la Psicología podemos rastrearlo en los diversos programas del Plan de Estudios de la carrera de Psicología de la UNR. Como fuente documental, utilizamos los Anuarios publicados por la Facultad, donde constan todos los programas presentados y aprobados para su dictado durante los años 1997, 1998, 1999 y 2000. La investigación que presentamos, consiste en el análisis de tres programas curriculares: Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, Psicología y Epistemología. Estas asignaturas pertenecen al ciclo introductorio de la carrera de Psicología. Por medio del análisis de la publicación de dichos programas vamos a reconstruir una historia acerca del saber epistemológico de la Psicología que atravesó la formación de los estudiantes durante los años comprendidos.

Realizar esta reconstrucción involucra una toma de posición respecto de nuestra tarea como investigadores y el modo en que se consideran los documentos analizados. Sabemos que la historia no es sólo un mero dato ubicado en el pasado; entenderla así daría la impresión de que se trata de una historia muerta, inmodificable y sin posibilidad de rectificación.

Como señala Aulagnier (1994) cada vez que nos encontramos con la dificultad de construirnos una versión de nuestro pasado, cualquier tiempo futuro se vuelve investible y por ende, toda posibilidad de elaboración crítica se ve limitada. Aquí, la perspectiva crítica será la linterna que guiará este proceso de historización acerca del debate epistemológico de la Psicología. Cabe agregar, que durante los años revisados algunas asignaturas se han dividido en programas A y B; a tal efecto se considera únicamente el programa originario. Además se incluye tanto la Bibliografía Obligatoria como la Ampliatoria, puesto que independientemente de que la primera sea la bibliografía trabajada por los estudiantes, la segunda sirve de apoyo a la fundamentación teórica de la asignatura.

Por otra parte, la razón de analizar solamente tres asignaturas se debe principalmente a dos cuestiones: en primer lugar, porque una análisis más extenso que comprenda todas las asignaturas del Plan de Estudios implicaría una investigación de mayor alcance; no obstante, dicha investigación supone la continuidad la presente. En segundo lugar, responde a un recorte fundamentado en la idea de analizar el debate epistemológico con el que ingresan y se impregnan los estudiantes en la carrera de Psicología. En este sentido, la elección de las tres asignaturas estuvo orientado en base a los contenidos mínimos establecidos por cada programa, los cuales involucran dicho debate epistemológico.

Para introducir al lector, se presenta brevemente el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la UNR. En un segundo

momento, se utiliza metodológicamente la bibliometría para cuantificar la bibliografía contenida en los diversos programas. La bibliometría es definida como la cantidad de información bibliográfica susceptible de ser analizada (López López, 1996). Para dicha labor, se realiza una adaptación de la metodología bibliométrica -originariamente dirigida al examen de documentación científica- para el análisis cuantitativo de los programas. Este análisis nos permite identificar la corriente de pensamiento predominante (entendiéndose por ésta a la profusión de bibliografía referida a una tradición de pensamiento), establecer la actualidad "aproximada" de la literatura utilizada (por medio de una media aritmética y según el índice de Price que establece una actualidad de 5 años en ciencias duras y de 10 años en ciencias sociales) y reconocer a los autores más citados (destacando el origen: internacional, nacional o de la propia cátedra). En tercer lugar, se efectúa un análisis de toda la bibliografía contenida en los tres programas a fin de identificar el debate epistemológico de la Psicología al que ingresan los estudiantes. A continuación se expone y desarrolla sucintamente dicho debate. Hacia el final se presenta una síntesis de lo trabajado.

### **Breve descripción del Plan de Estudios**

Según Vilnova (2000) los proyectos curriculares en la región pueden tipificarse como bipolares: con una formación científica en los primeros años y otra profesional en los últimos. Tal bipolaridad señala un sistema curricular de formación, en donde los primeros años están atravesados por cuestiones teórico-epistemológicas generales del saber psicológico y los ulteriores por cuestiones instrumentales y metodológicas.

En otras palabras, puede decirse que la formación comienza desde un punto de vista eminentemente teórico y lentamente va ganado en práctica. Tal es el caso, del Plan de Estudios de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Dicho Plan de Estudios está armado en tres ciclos: introductorio, básico y superior. En el primer año, llamado introductorio, se introduce a los estudiantes al contenido teórico del saber psicológico en general. Lo acompaña una reflexión filosófica y epistemológica de la Psicología, así como también, una lectura sobre la lingüística y el lenguaje en particular. Las materias que integran este ciclo son: Filosofía, Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, Psicología, Lingüística y Epistemología.

El ciclo básico se desarrolla en tres años y comprende diversas áreas de conocimientos: En el área "Estructura Psicológica Social del Sujeto" se dictan contenidos acerca de la Sociología, la Psicología Social y la Psicología Social de las organizaciones y las instituciones. En el área "Estructura Biológica del Sujeto" se introducen nociones y contenidos de biología general, Psicofisiología, Psicobiología y Psicopatología del Lenguaje. En el área "Estructura Psicológica Individual del Sujeto" se desarrollan contenidos de corte netamente fundados en el saber del psicoanálisis. En el área "Desarrollo Histórico Epistemológico de la Psicología" se revisa la historia de la Psicología comprendiendo los períodos antigüedad, modernidad y posmodernidad. Además, se ubican tres Trabajos de Campo correlativos, desarrollados en distintas incumbencias: Laboral, Educativa y Salud. Estos Trabajos de Campo representan el primer contacto de los estudiantes con cuestiones metodológicas y, fundamentalmente, con el terreno empírico o práctico.

El ciclo superior es de dos años: en 5to y 6to aparecen las asignaturas referidas a la investigación (epistemología y metodología de la investigación en Psicología). También dos áreas de estudio y trabajo en la Psicología, a saber, la clínica y la educativa. Estas dos áreas coinciden con las dos Residencias que contemplan el Plan de Estudios en 6to año: una Clínica y otra Educativa.

Por otra parte, a partir de 5to y 6to curricularmente aparecen los llamados Seminarios de Pre-Grado, que consisten en diversas temáticas dictadas por distintos profesionales que no se reducen al ámbito *Psí*. Estos Seminarios constituyen las únicas

materias cuatrimestrales y son, desde el punto de vista curricular, lo más flexible o parecido a una estructura por sistema de créditos.

Como es posible observar, el Plan de Estudios de nuestra Facultad, coincide con lo planteado por Vilnova (2000), en el sentido de las improntas de los proyectos curriculares en la región del Cono sur de América Latina.

### **Análisis bibliométrico**

El análisis bibliométrico efectuado a los tres programas - Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, Psicología y Epistemología- incluyendo bibliografía Obligatoria y Ampliatoria correspondiente a los años 1997-2000 nos permitió recoger los siguientes datos:

- 1) En Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, la bibliografía total es de 52 textos o citas. Esta cantidad se distribuye en: 36 textos de autores internacionales, 10 nacionales y 6 correspondientes a la propia cátedra. El año promedio de la literatura citada es de 1983. Los autores más citados son: López (Titular de cátedra) con 5 citas, UBA (fichas) y Freud con tres citas respectivamente.
- 2) Para la asignatura Psicología, la bibliografía total es de 38 textos o citas. Esta cantidad se distribuye en: 27 textos de autores internacionales, 2 nacionales y 9 de la propia cátedra. El año promedio de la literatura citada es de 1986. Los autores más citados son: Freud con 10 citas, Gentile (Titular de cátedra), Barbatto (Asociado a la cátedra) y Piaget con 2 citas correspondientemente a cada uno.
- 3) En la asignatura Epistemología, la bibliografía total es de 86 textos o citas. Esta cantidad se distribuye en: 66 textos de autores internacionales, 13 nacionales y 7 de la propia cátedra. El año promedio de la literatura citada es de 1984. Los autores más citados son: Díaz de Kóbila (Titular de cátedra) y Bachelard con 6 citas respectivamente, Canghilleh y Foucault con 4 citas correspondientemente a cada uno y finalmente Althusser, Assoun, Marí y Popper con 3 citas cada uno.

Cabe aclarar, que con este análisis bibliométrico, de acuerdo a la presente cuantificación de los datos no se pretende definir el debate epistemológico de la Psicología como tal, pero sí indicar "aproximadamente" cuáles son los autores más citados, qué corriente de pensamiento predomina y cuál es la actualidad de la literatura citada en los programas revisados.

También vale señalar que la actualidad de la literatura manifestada a través del año promedio no indica el grado de vigencia de la discusión epistemológica sobre la Psicología, ni tampoco expresa si los autores citados son los más pertinentes para tal discusión epistemológica.

Además, es menester agregar que en todos los programas revisados existen citas bibliográficas que no explicitan el año de publicación, por lo cual no se los consideró en la valoración de la media aritmética. Por otra parte, sabemos que el año citado de la bibliografía no corresponde necesariamente a su primera edición, de modo tal que el año promedio presentado es tentativo.

Hechas estas aclaraciones, podemos decir según lo encontrado en los programas revisados que: 1) la corriente de pensamiento predominante más fácilmente identificable la encontramos en la materia Epistemología y pertenece a la historiografía francesa, mientras que en las asignaturas Desarrollos Psicológicos Contemporáneos y Psicología no es tan notorio dicho sesgo; 2) el autor más citado indudablemente es Freud con un total de 13 textos, lo que sugiere una impronta curricular fuertemente influenciada por literatura psicoanalítica; 3) el año promedio de toda la bibliografía incluyendo las tres asignaturas es de 1984. En relación al análisis de toda la bibliografía citada en los programas curriculares, hemos podido identificar el debate epistemológico de la Psicología que atravesó la formación de los estudiantes durante los años comprendidos. Dicho análisis nos permitió reconstruir parte del debate histórico de la

Psicología, que consiste en: 1) El debate epistemológico de la Psicología como Ciencia; 2) La pluralidad de la Psicología o la unidad de la psicología; 3) El lugar y la posición del psicoanálisis dentro del saber de la Psicología.

### **El debate epistemológico de la Psicología como ciencia**

De acuerdo a la bibliografía revisada, la discusión epistemológica de la Psicología gira alrededor de las siguientes preguntas: ¿es ciencia la Psicología?, ¿cuál es el objeto de estudio? y ¿cuál es su método? Sobre estos tópicos gira gran parte de las discusiones que mantienen los autores según lo hemos constatado en la literatura revisada correspondiente a los programas curriculares (1997-2000).

Aquí cabe recordar, que la intención de esta investigación no consiste en desarrollar los debates epistemológicos encontrados, sino más bien recuperar dicho debate a través del análisis de la bibliografía contenida en las tres asignaturas contempladas.

Se reconoce el nacimiento de la Psicología, como ciencia independiente, en 1879 con la fundación que efectuó Wundt, del Laboratorio Experimental de Psicología en Leipzig. Históricamente el saber psicológico estuvo ligado a la Filosofía. Con el mencionado nacimiento, la Psicología se desprendió definitivamente de la Filosofía, constituyéndose en ciencia autónoma, alcanzando su máximo desarrollo durante el transcurso del siglo XX.

Un punto de referencia imposible de eludir para la ciencia en general y la Psicología en particular, lo constituyó el planteamiento de Augusto Comte sobre la Filosofía Positiva. A partir de su *Curso de Filosofía Positiva* (1830-1842) Comte desarrollaría una teoría general de la ciencia, en el que la Psicología no tendría cabida (Gentile, 1993) o sería entendida como una rama de la Biología (Comas, 1995).

Desde el comienzo el desarrollo del positivismo funcionó como marco epistemológico sobre el cual emergería el saber científico y con ello, se establecerían los "cánones" o "certificados" que permitirían a la Psicología ser denominada ciencia. En este sentido, la discusión acerca del método de la Psicología es una de las primeras cuestiones abordadas por los autores citados en la bibliografía de los programas revisados. Otro aspecto, reiteradamente encontrado, consiste en la discusión acerca del objeto de estudio de la Psicología. Discusión, que por otra parte, nos introduce en el segundo debate epistemológico -identificado por nosotros- referido a la unidad o pluralidad de la Psicología. Lógicamente al reconocer la Psicología como ciencia, implícitamente se está adoptando un criterio de demarcación respecto de lo que se considera ciencia y lo que no entra bajo esa denominación. A partir de ese momento comienzan a jugar factores ideológicos y de poder que implícita o explícitamente aparecen bordeando la legitimidad de la Psicología como ciencia.

Hemos podido ver en la bibliografía analizada a muchos autores interrogarse por "¿Qué es la Psicología?". Sin embargo, dicha interrogación no queda reducida solamente a cuestiones teóricas-epistémicas, sino además, involucra una reflexión sobre el quehacer del Psicólogo como profesional. En otras palabras, se produce un desplazamiento de la discusión de la Psicología como disciplina a la discusión de la Psicología como profesión. Cuando el estatuto científico de la Psicología no está claramente definido, el debate epistemológico queda situado en saber si el conocimiento que produce la Psicología es verdadero o no (Gentile, 1993). Para Canghíhem (1984) dicho debate implica la discusión acerca de la "eficacia" del psicólogo, es decir, en tanto que el lugar de la Psicología como ciencia no está suficientemente esclarecida, el dominio de la Psicología se legitimará desde la "eficacia" siempre discutible de la práctica y no desde su coherencia como ciencia.

Como síntesis e interpretación del debate epistemológico de la Psicología sostenido por los autores citados en los programas, podemos decir que dicha discusión está situada en un debate

mayor, a saber, el de la ciencia en general y las ciencias sociales en particular. De otra manera, la discusión acerca del estatuto científico de la Psicología se inscribe conjuntamente con las llamadas ciencias sociales en un proceso de redefinición epistemológica de las ciencias en general.

La pluralidad de la Psicología o la unidad de la psicología Sabemos que en Psicología las posibilidades de formación y de ejercicio profesional son diversas: educacional, social, institucional, clínico, investigación, etc. Esta diversidad de profesionalidad hace que la Psicología adquiera un carácter sumamente heterogéneo a la hora de decir en qué consiste el trabajo de un Psicólogo. No obstante, esa heterogeneidad profesional también responde a una diversidad en la formación académica. Dicha diversidad es posible reunirla y encontrarla en instituciones universitarias como la Facultad de Psicología - UNR.

Cuando los estudiantes ingresan a la Facultad comienzan a transitar por el debate y la búsqueda de una definición de la Psicología. Allí no sólo se encuentran con la discusión acerca del estatuto científico de la Psicología, sino además con el debate referido a la unidad o pluralidad de la Psicología. En este tópico, el interrogante fundamental planteado se refiere a ¿una o varias psicologías?

El siglo XX se caracterizó por la proliferación de diferentes escuelas psicológicas que se diferencian tanto por su objeto de estudio como por el método empleado. En la actualidad aún persiste la herencia del siglo anterior, existiendo diversas escuelas con puntos de vistas antagónicos acerca de la psicología, su método y su objeto de estudio.

Cuando nos referimos a la Psicología, es preciso señalar que no existe una definición única (Scaglia, 2000; López, 1996; UBA, 1988) ni homogénea (Colussi, 1997), sino más bien una cantidad variada de teorías que discuten su espacio epistémico-práctico dentro del campo *Psi*. De otra manera, no existe en Psicología un paradigma al modo en que lo plantea Kuhn (1979, 1987), es decir una idea de Psicología que sea compartida por todos los psicólogos. Por el contrario, existe una multiplicidad de paradigmas internos a la Psicología; o sea, múltiples desarrollos psicológicos que difieren en su metodología, en su concepción epistemológica y en su modo de abordaje psicoterapéutico (Lodieu, 2000).

A decir verdad, la Psicología es un "campo" ampliamente heterogéneo y diverso. Para Saavedra (1998) se trata de un "campo problemático", mientras que para López (1996) la Psicología representa un "campo difuso" dado su carácter altamente heterogéneo de orientación y escuelas. Por otra parte, la noción de "campo", aquí nos sirve para clarificar cómo se dan al interior de éste diversas luchas por el poder y por el espacio (Bourdieu, 1988). Como todo "campo" es un campo en disputa, no es ilógico suponer que las diversas escuelas psicológicas coexistan en medio de la lucha por el reconocimiento, la propia existencia y la reproducción de su discurso.

Al margen de estas consideraciones, el debate acerca de la "unificación" de la Psicología ha estado siempre presente como perspectiva a alcanzar desde mediados de siglo XIX (Klappenbach, 1995). Lagache (1986) ha sido uno de los autores que desde temprano se dedicó a la búsqueda de unidad para la Psicología, pero vale decir, no con mucho éxito. Desde Latinoamérica, Ardila (2002) fue quien alzó la bandera en pos de una Psicología unificada; aunque bajo la rubrica de la "Síntesis Experimental del Comportamiento".

En general, cuando se alude a la "unificación" de la Psicología, lo que se tiene como perspectiva es la posibilidad de unificar criterios epistemológicos y metodológicos, concentrar esfuerzos para resolver los problemas planteados, lograr un lenguaje común de entendimiento, llegar a grados mayores de integración y explicación de los fenómenos, entre otros (Staats, citado por Sánchez, 1993).

Como hemos revisado, existen distintos puntos por donde discurre el debate de la "unificación" en Psicología: a nivel

teórico-epistémico (distintos desarrollos y orientaciones); a nivel de la práctica clínica (diversidad psicoterapéutica); a nivel de la intervención (individual, colectivo, comunitario); a nivel de la investigación (metodologías y programas diversos).

Pero vale destacar, que la mayoría de la bibliografía analizada señala no sólo la gran dificultad de pensar una Psicología unificada, sino además, que dicha unidad no sería posible. Como ejemplo, podemos citar a Gentile (1993) quien manifiesta concretamente que la orientación de su programa (Psicología) "consiste en demostrar la inexistencia de la unidad de la Psicología".

### **El lugar y la posición del psicoanálisis dentro del saber de la Psicología**

Muchos de los autores revisados han discutido acerca del saber de la Psicología y la posición que ocupa el psicoanálisis dentro de este saber. De la misma manera, también interrogan la posición del psicoanálisis como ciencia. Básicamente las preguntas que se desarrollan en relación a este tópico son: ¿el psicoanálisis es una Psicología?, ¿el psicoanálisis es ciencia? y ¿cuál es el *estatus* o la pretensión científica del psicoanálisis? Nuevamente, vale recordar aquí, que no vamos a desarrollar todo lo que estas preguntas implican o exigen, sino sólo recuperar un saber acerca del debate epistemológico al que ingresa y por el que transitan los estudiantes en el primer año del grado universitario en la Facultad de Psicología - UNR.

Para muchos autores revisados, el psicoanálisis se presenta como una "ruptura epistemológica" de considerable importancia para el saber de la Psicología del siglo XX. En efecto, a partir del desarrollo teórico-epistémico del psicoanálisis se introducen nuevos conceptos que no habían sido considerados por la Psicología de entonces (Gentile, 1993). Fundamentalmente el concepto de "inconsciente", aunque también otros como "pulsión", "sexualidad", "edipo", etc. Según Saavedra (1998) con Freud se produce "un corte definitivo con la noción de sujeto y ciencia positiva".

Antes de que el psicoanálisis se consolidase como teoría y el concepto de "inconsciente" fuese definido, la Psicología de la época homologaba su saber a todo lo relacionado con la conciencia. Es decir, desde su nacimiento la Psicología emergería no sólo ligada a la exigencia de convertirse en ciencia, sino además, a través de esa exigencia definiría su objeto de estudio: la conciencia. Más tarde la conducta ocuparía su lugar. En este sentido, la introducción de los conceptos psicoanalíticos serían determinantes para romper con una tradición de la Psicología o al menos, implicaría una conmoción en los fundamentos del saber de la Psicología.

Sobre este debate, es fácilmente identificable la posición que adoptan los autores respecto del lugar que ocupa el psicoanálisis en el "campo" de la Psicología. En su mayoría, los autores se inclinan a considerar el psicoanálisis como un "saber" o un "discurso" que quizás nada o poco tiene que ver con la ciencia, pero que guarda cierta relación con la Psicología. No obstante, es tajante la idea de que el psicoanálisis no es una Psicología. Cabe añadir, según Sagües, que alrededor de la década del 60, la Psicología aparecía plenamente identificada con el psicoanálisis. Además, no existía una inquietud por discutir si el psicoanálisis era o no una ciencia (Sagües, 1997). Pero en relación a la bibliografía analizada de los programas 1997 - 2000, estas dos cuestiones epistémicas están claramente identificadas: el psicoanálisis no es una Psicología y tampoco es una ciencia.

Otro aspecto interesante, señalado por Sagües, es que "la epistemología se despliega como el discurso crítico de la práctica teórica, pero también se la utiliza en la búsqueda de efectos políticos". A tal efecto, se recurre al materialismo histórico para desarrollar una epistemología del psicoanálisis: "desde esta perspectiva se estudian las condiciones históricas de producción teórica del Psa visualizando los efectos políticos de dicha práctica científica" (Sagües, 1997).

A este respecto, quizás las obras más clásicas de corte epistemológico referidas al psicoanálisis sean: "Introducción a la epistemología freudiana" de Assoun (1991) y "Génesis de los conceptos freudianos" de Bercherie (1988). Obras, que por otra parte, figuran como bibliografía y dan fundamentos epistemológicos a los programas.

Desde el punto de vista curricular, se reconoce que el psicoanálisis ocupa un lugar predominante o hegemónico en la Facultad de Psicología - UNR (Borgobello & otros, 2003; Gallegos, 2003a, 2003b; Gallegos & otros, 2003; Gallegos & otros, 2004). Para Frucella (1997) dicha hegemonía representa "una buena ocasión para dar lugar a diversas *introducciones al psicoanálisis*" en las materias del área epistemológica.

### **Síntesis final**

En relación a la elección metodológica que utilizamos para cuantificar datos, es necesario decir, que tal utilización no definió ningún debate epistemológico sobre la Psicología, sino sólo sirvió a los fines de la ordenación bibliográfica y el reconocimiento de algunas pautas a seguir en el análisis posterior de dicha bibliografía.

Según el análisis bibliométrico realizado, pudimos constatar que la corriente de pensamiento predominante pertenece a la tradición francesa. Esta predominancia fue claramente identificada en la bibliografía de la asignatura Epistemología. Indudablemente dicha predominancia se deja traslucir en las discusiones epistemológicas que sostienen los autores cuando discuten acerca de la Psicología; fundamentalmente los autores que pertenecen a las cátedras y los nacionales en general.

Por otra parte, de acuerdo al análisis de la bibliografía total de las tres asignaturas hemos podido reconstruir el debate epistemológico de la Psicología. Dicho debate ha sido reconocido en tres puntos cardinales, a saber:

#### **1) El debate epistemológico de la Psicología como Ciencia.**

En este tópico, la bibliografía citada en los programas indica varios interrogantes: ¿es ciencia la Psicología?, ¿cuál es el objeto de estudio? y ¿cuál es su método?

#### **2) La pluralidad de la Psicología o la unidad de la psicología.**

Sobre este punto, el interrogante fundamental planteado se refiere a ¿una o varias psicologías?

#### **3) El lugar y la posición del psicoanálisis dentro del saber de la Psicología.**

Los interrogantes que plantea la bibliografía citada en este punto se refieren a: ¿el psicoanálisis es una Psicología?, ¿el psicoanálisis es ciencia? y ¿cuál es el *estatus* o la pretensión científica del psicoanálisis?

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Anuario. (1997). *Carrera de Psicología. Programas 1997*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.
- Anuario. (1998). *Carrera de Psicología. Programas 1998*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.
- Anuario. (1999). *Carrera de Psicología. Programas 1999*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.
- Anuario. (2000). *Carrera de Psicología. Programas 2000*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.
- Ardila, R. (2002). *La Psicología en el futuro*. Madrid: Pirámide.
- Assoun, P.-L. (1991). *Introducción a la epistemología freudiana*. México: Siglo XXI.
- Aulagnier, P. (1994). Construir(se) un pasado. En *A.P.D.E.B.A.* Vol. XII, N° 3 (pp. 441-446).
- Bercherie, P. (1988). *Génesis de los conceptos freudianos*. Buenos Aires: Paidós.
- Borgobello, A., Cervigni, M. & Gallegos, M. (2003). Algunas dificultades en la enseñanza-aprendizaje de la biología en la Facultad de Psicología-UNR. En *Memorias de las X Jornadas de Investigación. Salud, Educación, Justicia y Trabajo*, T. I. (pp. 194-196). Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Canghilhem, G. (1984). *¿Qué es la psicología?* Ficha de Cátedra. Rosario: U.N.R.

Colussi, G. (1997). Algunas indicaciones acerca del sujeto del conocimiento en la filosofía y en la psicología. En *El sujeto del aprendizaje en la institución escolar*, AAVV. Rosario: Homo Sapiens.

Comas, J. (1995). *Los discursos psicológicos contemporáneos*. Rosario: Ross.

Frucella, M. (1997). Algunas reflexiones en torno a la formación teórica actual del psicólogo. En E. Díaz de Kóbila (coord.) *Materiales 3*. Rosario: UNR.

Gallegos, M. (2003a). Algunas reflexiones sobre la problemática curricular de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Ponencia presentada en el *Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, San Luis, Argentina.

Gallegos, M. (2003b). Psicoanálisis e investigación: dos puntos de conflicto en la formación del estudiante de Psicología. Ponencia presentada en el *Encuentro Nacional de Estudiantes de Psicología*, Rosario, Argentina.

Gallegos, M., Luciano, A. & Martínez, G. (2003). La psicoterapia personal en la formación del estudiante de Psicología. En *Memorias de las 2das Jornadas de Investigaciones Curriculares de los Estudiantes de Psicología*, Rosario: U.N.R.

Gallegos, M., Cervigni, M., Dante Gómez, C. & Ziraldo, G. (2004). Sobre concepciones de salud en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Psicología, Sociedad y Cultura*, T. I. (pp. 229-232).

Gentile, A. (1993). *Psicoanálisis y Psicología*. Ficha de Cátedra. Rosario: U.N.R.

Klappenbach, H. (1995). La búsqueda de unificación en psicología. Un perspectiva histórica. En *Revista Ciencias de la Conducta*, N° 9, 1/2, (pp.65-82).

Kuhn, T. (1979). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: F.C.E.

Kuhn, T. (1987). *¿Qué son las revoluciones científicas?* Barcelona: Paidós

Lagache, D. (1986). *La unidad de la psicología*. Buenos Aires: Paidós.

Lodieu, M. T. (2000). *Psicología. Objeto y método*. Buenos Aires: EUDEBA

López, J. (1996). *¿Qué decimos cuando decimos Psicología?* Ficha de Cátedra. Rosario: U.N.R.

López López, P. (1996). *Introducción a la Bibliometría*. Valencia: Promolibro.

Saavedra, S. (1998). Una aproximación a la problemática psicológica. En *Cuaderno de Epistemología*. Rosario: UNR.

Sagües, A. (1997). El centro de estudios psicoanalíticos. Ruptura con una tradición positivista. En E. Díaz de Kóbila (coord.) *Materiales 3*. Rosario: UNR.

Sánchez, E. (1993). La unificación de la Psicología: propuesta y crítica. En *Revista Psykhe*, Vol. 2, N° 1, (pp. 17-25).

Scaglia, E. (2000). *Psicología. Conceptos preliminares*. Buenos Aires: EUDEBA.

UBA. (1988) *¿Qué es la psicología?* Material de lectura.

Vilnova, A. (2000). La formación académica del Psicólogo en el mundo y en el país. En O. Calo & A. M. Hermosilla (comps.) *Psicología, ética y profesión: aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*. Mar de Plata: UNMDP.

# EL PARADIGMA DE LA REEMERGENCIA DEL PASADO EN LA PRIMERA PSICOLOGÍA ARGENTINA.

Talak, Ana María  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El objetivo del trabajo es analizar el paradigma de la reemergencia del pasado en su articulación con los diferentes desarrollos de la psicología en la Argentina durante las dos primeras décadas del siglo XX. Se propone la metodología propia de una historia de las ideas. Se sostiene en este trabajo que la teoría de la reemergencia del pasado llegó a ser un lugar común, no cuestionado, en contextos disciplinares diferentes, sostuvo múltiples conceptos (atavismo, degeneración, regresión, paralelismo filogenético, etc.) y se usó como modelo explicativo argumentativo en la psicopatología, la criminología, la psicología comparada, la psicología evolutiva y el pensamiento psicosocial. Se muestra además la co-presencia de un tiempo cíclico, propio de la idea de reemergencia del pasado, y de un tiempo lineal, asociado a ciertos componentes del evolucionismo.

## Palabras Clave

paralelismo evolución tiempo cíclico

## Abstract

THE PAST RE-EMERGENCE PARADIGM IN THE FORMER ARGENTINE PSYCHOLOGY

The exam of the past re-emergence paradigm in relation to the developments of psychology in Argentina at the beginnings of XX century is the aim of this paper. We use the history of ideas methodology. We adduce that the past re-emergence thesis became a common place in different disciplines, supported many concepts (atavism, degeneration, regression, philogenetical parallelism, etc.) and was used as an explanatory model in psychopathology, criminology, comparative psychology, evolutionary psychology, and psychosocial thought. It is show the co-presence of cyclical time, characteristic of the past re-emergence idea, and linear time, related to certain components of evolutionism.

## Key words

parallelism evolution cyclical time

---

“Quizá la historia universal es la historia de la diversa entonación de algunas metáforas”. J.L.B.

## INTRODUCCIÓN

Diversos historiadores (Paolo Rossi 2003; Stephen Jay Gould 1992; Krzysztov Pomian 1984) han discutido la clásica contraposición entre una concepción lineal y una concepción cíclica del tiempo, atribuidas al cristianismo y a la modernidad respectivamente. Sostienen, en cambio, que en nuestra tradición hay una co-presencia y difícil coexistencia de ambas concepciones, y que a ellas están relacionadas imágenes diferentes del progreso y del crecimiento del saber.

En el contexto de estas reflexiones y análisis históricos, se indagará en este trabajo de qué modo está presente, si lo está, esta tensión en la concepción del desenvolvimiento psicológico del individuo y de las especies, sobre todo en los orígenes de una psicología que se definía a sí misma como genética, dentro

de un marco genéricamente evolucionista.

La visión lineal del tiempo (y la imagen de la flecha a la que se la ha asociado), concibe un tiempo que tiene una dirección, a través de eventos individuales e irrepetibles, que excluye cualquier repetición, uniformidades o leyes del devenir. Sin embargo, muchos autores han afirmado que algo del pasado asoma de diferentes formas en el presente, sosteniendo implícitamente la idea de un retorno, de una repetición, de un renacimiento o de una reemergencia, que parece ir en contra de la idea de unicidad e irrepetibilidad de los acontecimientos. Los biólogos evolucionistas, al reconocer en sus taxonomías dos tipos de semejanzas (por *homología*, es decir, el mantenimiento de formas de un antepasado común a lo largo de la flecha del tiempo, o por *analogía*, esto es, la evolución de formas similares a lo largo de líneas separadas, que muestra la incidencia de las mismas leyes -ciclo) ven la distinción entre estas dos concepciones del tiempo como “la operación fundamental de su profesión” (Rossi 2003: 124).

La idea de una correspondencia o paralelismo entre la vida del individuo y la vida de la especie humana, en las que se podrían distinguir estadios o fases como la infancia, la adolescencia, la madurez y la vejez, es bastante antigua y perdura de diferentes formas en la actualidad. La historia de esta analogía entre la vida del individuo y la vida de la especie, de este tiempo modelado sobre el ciclo biológico, abarca visiones del mundo y filosofías de la historia no sólo diferentes entre sí, sino hasta incompatibles: teorías del progreso, teorías de la decadencia, teorías sobre el carácter alternativo de los ciclos históricos.

La analogía entre el desarrollo del individuo y el de la especie autorizó la aplicación de los términos de infancia, adolescencia, madurez y vejez también a los grupos humanos, a los pueblos y a las naciones. Lo que vale para el individuo vale también para la historia de la humanidad. La imagen del niño refleja la imagen del hombre primitivo y del salvaje, en los cuales predominan los sentidos y los impulsos, la imagen del joven la de los pueblos poéticos, en los cuales predomina la fantasía, la del adulto educado a las naciones civilizadas. Es importante destacar que mucho antes de la vigencia de la biología evolucionista y de la ley biogenética fundamental de Haeckel, ya se había planteado un paralelismo entre el desarrollo del individuo y de la especie, de una forma que confundía el tiempo biológico de la especie y el tiempo histórico colectivo e individual y que planteaba problemas en torno al conocimiento histórico. El objetivo del trabajo es identificar los conceptos que se sostuvieron en la tesis de la reemergencia del pasado en los diferentes desarrollos de la psicología en la Argentina durante las dos primeras décadas del siglo XX. Debido a la extensión limitada que debe tener el trabajo, sólo se mostrarán los conceptos básicos y sus vinculaciones fundamentales con la idea de la reemergencia, estableciendo una especie de mapa conceptual, aunque no se podrá desarrollar aquí el análisis de detalle. Consideramos que esta teoría llegó a ser un lugar común en contextos disciplinares diferentes, estuvo en la base de múltiples conceptos (atavismo, degeneración, regresión, paralelismo filogenético, etc.) y se usó como modelo explicativo argumentativo en la psicopatología, la criminología, la psicología comparada, la psicología evolutiva y el pensamiento psicosocial.



## LOS PROBLEMAS

Los problemas vinculados a la reemergencia del pasado bajo la forma del paralelismo filogenético pueden ser organizados en tres grupos:

1. ¿Hay algo en común entre la sucesión de formas de vida humana colectiva y sus visiones del mundo, y la sucesión de las distintas fases de la vida mental de cada individuo? ¿Existen leyes comunes a una y otra sucesión? O bien las preguntas más epistemológicas: ¿Se puede buscar en una ciencia de la mente del hombre los principios del desarrollo de las naciones, de una mente humana colectiva? ¿En qué se fundamenta este pasaje? Estas cuestiones remiten a los planteos de una *psicología social* y sus relaciones con una *psicología evolutiva*.
2. ¿Cuánto de la mentalidad del niño está todavía presente en el adulto? ¿Cuánto de la mentalidad del hombre primitivo está todavía presente en el hombre civilizado? Planteos propios de una *psicología evolutiva* y de una *psicología social*.
3. ¿Estos “residuos” (infantiles o primitivos) pueden constituir la base para un proceso de “regresión”? ¿Existen individuos que “regresan” a la infancia o a la mentalidad primitiva? ¿Por qué y en qué medida puede considerarse “patológica” esta regresión? Planteos propios de la psicopatología y la criminología.

## LAS DISTINTAS FORMAS DE LA REEMERGENCIA DEL PASADO

### a. La recapitulación

La forma más conocida de la teoría de la recapitulación fue la “ley biogenética fundamental” enunciada por Ernst Haeckel (1834-1919), en los libros que publicó entre 1866 y 1899. Según esta ley, la ontogénesis es una recapitulación, abreviada, de la filogenia. Haeckel tomaba la ontogénesis como modelo para pensar la historia biológica, en la cual actuaba, según su opinión, una ley del progreso y del perfeccionamiento. La ontogénesis se refería al desarrollo embrionario de un animal o del hombre, mientras que la filogenia hacía referencia a los antepasados adultos, a la historia evolutiva de la especie. También sugirió que la evolución de las razas era paralela a la de los individuos. Las “razas primitivas” estarían en su infancia y necesitarían, análogamente, de la “supervisión” y “protección” de las sociedades más “maduras”.

José Ingenieros retomó estas ideas ya desde *La simulación en la lucha por la vida* (1900), y fueron centrales en los *Principios de psicología biológica* (1911), *Criminología* (1916) y *Sociología Argentina* (1918). La evolución psicológica individual, filogenética y sociogenética, integra el pasado en el presente en una unidad caracterizada por la continuidad, la gradualidad y la complejización de funciones y de relaciones jerárquicas. El pasado tiene muchos futuros posibles, pero el futuro realizado en el presente es el necesario, como respuesta a la adaptación al medio (igualado en su carácter natural y social). En el paralelismo onto, filo y sociogenético de Ingenieros se ve la co-presencia de un tiempo lineal, evolutivo, cargado de futuro, y de un tiempo que repite ciclos en sus recapitulaciones de estadios previos, en su analogía entre los estadios inferiores de cada serie (de las especies, los individuos, las sociedades y las razas). El lugar de la novedad en su esquema teórico condensa la tensión irresuelta entre los dos tiempos, y la tensión entre *evolución e historia* en la comprensión de lo humano (véase Foucault 1988, cap. III).

Los trabajos de psicología evolutiva de Víctor Mercante y Rodolfo Senet, apoyaron en esta idea numerosas conclusiones sobre la razón de ser de ciertas conductas o tendencias en ciertas edades, haciendo del paralelismo entre ciertas etapas de la humanidad y ciertas etapas del desarrollo psicológico individual el fundamento de la explicación naturalista de lo psicológico. La *evolución* anula aquí toda posibilidad de *historia*. Las ideas paralelistas, en su versión sociológica (analogía entre el desarrollo del individuo y el desarrollo de las naciones y las razas), estuvieron presentes en los ensayos de psicología social

(Carlos Octavio Bunge, José María Ramos Mejía, José Ingenieros), aunque aquí el interés primordial de explicación de la evolución histórica desde una psicología social naturalista, dio lugar a diferentes matices en la tensión entre tiempo lineal y cíclico, y a la relación entre evolución e historia (diferencias que aquí no serán abordadas).

### b. Memoria filogenética, memoria orgánica.

Tradicionalmente, la memoria era definida como una actividad de la vida interna, ligada estrechamente a la experiencia consciente. Según Danziger (2002), en el último cuarto del siglo XIX, la memoria fue reinventada como un objeto biológico. Diferentes caminos convergieron en este resultado. Sólo retomaremos aquí el impacto que tuvo la definición de la memoria como función general de la materia organizada (Hering 1870). La memoria no quedaba ya limitada a la facultad consciente de reproducción intencional de ideas. La memoria inconsciente de la materia organizada terminó articulándose con la noción de evolución filogenética en la explicación de temas clave para esa época: la herencia de caracteres adquiridos, el instinto y el hábito.

En Argentina, estos tres temas ocuparon un lugar destacado en el abordaje de los problemas que asumía una psicología naturalista, que a la vez se proponía claras metas prácticas de contribuir en el modelamiento de los grupos y de la sociedad. La determinación precisa de las relaciones entre estos tres conceptos (instinto, hábito y herencia de los caracteres adquiridos), fundaba teóricamente los alcances y límites de la intervención educadora e higiénica, desde las políticas públicas. El pasado seguía actuando a través de la memoria de la materia, más allá de la conciencia de los individuos, pero también el presente se veía como el pasado de un futuro, sobre el cual se podía intervenir. Por otro lado, esta función vinculaba el ser humano a todos los seres vivos en una escala omniabarcativa, ya que se definía como una función que estaba presente en la más elemental manifestación de vida, como las modificaciones producto de los intercambios energéticos de los organismos con su medio (Ingenieros 1911). La memoria de la materia, por lo tanto, aparecía como un concepto articulador de temas y problemas, tanto en la psicología individual y sus relaciones con la psicología social, así como en la psicología comparada, y con la biología en general.

### c. Atavismo, regresión y degeneración

Por último, brevemente, es necesario destacar que estos tres conceptos aluden a una relación entre pasado y presente que implica una concepción de retorno o de regreso, porque se supone un camino jerárquicamente establecido en la evolución. Camino repetido análogamente por individuos (hay una evolución normal progresiva hacia la complejidad) y por sociedades (hay etapas primitivas y de mayor o menor civilización), pero con tiempos que marcan hitos y las pautas de la normalidad. Los tres conceptos aluden (desde sus significados específicos) a la inadecuación del tiempo en el que el pasado se hace presente, y es esa inadecuación temporal la que definirá su carácter patológico. De ahí las diferencias de matiz en la analogía primitivo-niño-loco, porque el primitivo y el niño no suponen anormalidad si temporalmente lo son en su propia época histórica o evolutiva, pero el loco lo es porque es el adulto que se comporta como niño o el hombre de una civilización que se comporta como un primitivo. Si bien estos conceptos han sido objeto de análisis en diferentes estudios históricos de este período en la Argentina (por ejemplo Vezzetti 1985), queda para otros trabajos el desarrollo específico de los caminos comunes y diferenciados que tomaron sus usos en las explicaciones del delito y de la enfermedad mental, dentro del paradigma más amplio de la reemergencia del pasado, que no pueden ser expuestos acá.

## CONCLUSIONES

Este mapa de conceptos presentado muestra que la noción de evolución ha permitido la coexistencia, no sin tensiones, del

tema del retorno con el del tiempo lineal. Se ha intentado contribuir a estudiar el papel que, a principios del siglo XX en Argentina, se asignaba al pasado en relación al presente en la producción del conocimiento psicológico de un ser humano ubicado a la vez en un mundo natural y social.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Danziger, K. (2002), How old is psychology, particular concepts of memory? *History & Philosophy of Psychology*, 4.
- Foucault, M. (1988), *Enfermedad mental y personalidad*, México, Paidós.
- Gauchet, Marcel (1994), *El inconsciente cerebral*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Gould, S.J. (1992), *La flecha del tiempo*, Madrid, Alianza. [Stephen Jay Gould (1987), *Time's arrow, time's cycle: mythe and metaphor in the discovery of geological time*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press.]
- Pomian, Krzysztof (1984), *L'ordre du temps*, Paris, Gallimard.
- Rossi, Paolo (2003), *El pasado, la memoria, el olvido*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Vezzetti, H. (1985), *La locura en la Argentina*, Buenos Aires, Paidós.

# PODER Y PSICOANÁLISIS: VESTIGIOS AUTORITARIOS DEL PRIMER PSICOANÁLISIS CLÍNICO EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN

Ventura, Mariela

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Tucumán

## Resumen

El primer psicoanálisis clínico en la carrera se basó en el neoanálisis alemán del Dr. Harald Schultz Hencke, criticado por su pasado nazi, y por su carácter “desviacionista”. Este trabajo indaga las relaciones que mantuvo aquí el psicoanálisis con el poder y el autoritarismo desde sus inicios. ¿Por qué un psicoanálisis postulado como “renegado, crítico y mejorador del modelo freudiano”, y cuestionado por su connivencia con este régimen impactó entre los primeros estudiantes? Evidentemente, el señuelo, fue la llegada del “especialista”, encargado de romper con el academicismo imperante; sin embargo, la perspectiva freudiana estaba lejos instalarse. Hubo signos de monopolización del saber y del poder: el cargo nunca fue concursado, no mantenía relaciones con ninguna institución oficial psicoanalítica, la obra alemana leída era traducida e interpretada por el docente, y la crítica no era aceptada con beneplácito. En un clima, en el que el imaginario de la izquierda se dividía entre una minoría privilegiada vs. mayoría desposeída; clase dominante vs. clase revolucionaria, este psicoanálisis fue tildado de “burgués y reaccionario”, y provocó su salida de la universidad (1973). Quizás la equivocación del psicoanálisis desde un principio fue sostener una opción de poder, y al ser hegemónico olvidó su lugar intersticial.

## Palabras Clave

Psicoanálisis clínica autoritarismo poder

## Abstract

POWER AND PSYCHOANALYSIS: AUTHORITARIAN VESTIGES OF THE FIRST CLINICAL PSYCHOANALYSIS IN THE CAREER OF PSYCHOLOGY OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF TUCUMÁN

The first clinical psychoanalysis was based on the neo German psychoanalysis of the Dr. Harald Schultz Hencke, criticized by its nazi past, and for its deviation of the freudian theory. This work investigates the relationships that it maintained with the power and the authoritarianism in the career in the beginning. Why a psychoanalysis postulated as “renegade, critical and better than the freudian pattern”, and questioned for nazi, impacted among the first students? Evidently, the reason was the arrival of the “specialist”, in charge of breaking up with the prevailing academicism; however, the freudian perspective install was far you. There were signs of monopolization of the knowledge and of the power: the position was never competed, it didn't maintain relationships with any psychoanalytical official institution, the read German work was translated and interpreted only by the teacher, and the critic was not accepted with approval. In a climate, in which the imaginary of the left was divided among a privileged minority vs. deprived majority; dominant class vs. revolutionary class, this psychoanalysis was called as “bourgeois and reactionary”, and it caused its exit of the university (1973). The mistake of the psychoanalysis from a principle was to sustain an option of power.

## Key words

Psychoanalysis clinic authoritarianism power

## INTRODUCCIÓN

El psicoanálisis clínico ingresó oficialmente a la carrera de Psicología de esta Universidad (1963) con la contratación del Dr. Andrés Nader para la asignatura Psicología Profunda, quien se había especializado en la corriente teórica -clínica del Dr. Harald Schultz Hencke en el Instituto de Psicoterapia y Psicoanálisis (Berlín Oeste). En general, se afirma que en Tucumán la entrada del psicoanálisis en la carrera fue impulsada por los estudiantes, como en el resto del país, quienes pretendían una orientación más profesionalista. Pero también es cierto, que tal interés no fue exclusividad del estudiantado, sino de los propios docentes, motivados por hallar el experto en clínica psicoanalítica que viniera a cubrir aquello que podía ser definido como un “área de vacancia”.

El objetivo de este trabajo es indagar acerca de las relaciones que mantuvo el psicoanálisis desde sus inicios en la carrera con el poder y con el autoritarismo e inferir consecuencias acerca de su lugar en la actualidad.

En consonancia con el mismo, el interrogante que se plantea es el siguiente: ¿Por qué un autor fuertemente cuestionado por haber permanecido en la Alemania nazi, y por la *International Psychoanalytical Association* (IPA), en razón del carácter “desviacionista” de su neo- psicoanálisis, prosperó sin embargo en Tucumán?

## El psicoanálisis freudiano y el “nuestro”

¿Quién fue Harald Schultz Hencke? ¿Qué relación mantuvo con la teoría freudiana?

En las asignaturas Psicología Profunda I y II, se destaca la obra “La Persona Inhibida” (1971) del Dr. Harald Schultz Hencke, como básica para los alumnos de la carrera de Psicología. En la misma, se presenta al autor como uno de los grandes maestros reconocidos en Psicología Profunda, y a su obra, literalmente como una síntesis del pensamiento de Freud, Jung y Adler; éstos dos últimos figuran en el programa de estas materias como “*los renegados de la teoría freudiana*”.

Según Roudinesco y Plon, Harald Schultz- Hencke (1892-1953) fue un médico y un psicoanalista alemán, que colaboró en el Instituto Alemán de Investigación Psicológica y Psicoterapia fundado por Matthias Heinrich Göring en 1936, en el marco de la *nazificación* del psicoanálisis en Alemania y de la política de “salvamento” sostenida por Ernest Jones. Luego del advenimiento del nazismo, creó la Sociedad de Médicos Generalistas para la Psicoterapia, cuyo objetivo era enseñar psicoterapia conforme a las concepciones nacional- socialistas, en la misma época en que las ediciones vienesas sobre el psicoanálisis y los libros, eran quemados y confiscados. Harald Schultz- Hencke, desde muy pronto se opuso a las tesis freudianas sobre la sexualidad y el inconsciente, y defendió los principios de su doctrina, a su juicio, la única capaz de superar las disputas del freudismo al asociarse con ideas favorables al marxismo y a escuelas de tipo pavloviano. Fue el fundador de una escuela de psicoterapia, a la cual le dio el nombre de neo- psicoanálisis o de neo- análisis.

Más tarde, si bien no fue molestado por su pasado nazi, sí fue fuertemente criticado por los freudianos de la *International Psychoanalytical Association* (IPA), en razón del carácter “desviacionista” de su neo- psicoanálisis.

### Condiciones de posibilidad de una entrada fallida

Lo que obró como señuelo para cubrir esta área de vacancia, fue principalmente la llegada del “especialista”, en el que se depositaba la misión de romper con el academicismo imperante en la carrera creada en 1959; sin embargo la perspectiva freudiana estaba lejos instalarse, y con ello su concepto *princeps* de inconsciente.

El campo ampliamente receptivo a esta corriente, más allá de la escuela teórica que representaba, se produjo por la gran pasión puesta en el psicoanálisis y por la ilusión que ella otorgaba de una imagen profesional asociada con la clínica. Así, se menciona que la entrada del psicoanálisis en la carrera fue vivida como una verdadera “revolución” al iniciar a los estudiantes de Psicología en el trabajo con síntomas.

Mientras en Buenos Aires, estaba instalado el debate sobre las ortodoxias o heterodoxias psicoanalíticas, claramente delimitadas desde la institución psicoanalítica oficial (APA), en Tucumán, lo que se planteaba era el fin del academicismo y la adquisición de un nuevo rol profesional para el psicólogo, esto es, el de psicoterapeuta - psicoanalista. Entonces, un receptor sin elementos de juicio crítico para evaluar una teoría de este tipo, pretendidamente apolítico, ávido por una formación psicoanalítica, y un especialista que proyectaba una imagen de psicólogo clínico con la cual gustaba identificarse, fueron los factores que confluyeron en su amplia recepción.

El hecho de que en Tucumán, el puntapié inicial en la formación psicoanalítica sistematizada, lo diera por primera vez la Universidad, y que estuviera fuera del ámbito de influencia de la APA, encargada oficial de regular su enseñanza, fue un factor relevante a la hora de difundirse este psicoanálisis. Aunque también es cierto, que fue precisamente la trayectoria particular de la disciplina analítica iniciada unos años en el país gracias a esta institución lo que fue creando un clima proclive al psicoanálisis.

Del análisis del marco conceptual de la propuesta se desprende que no sólo se trataba de una postura opuesta a la freudiana sino que también inducía en su práctica, a un velamiento del malestar cultural, propio de todo sujeto que accede a la cultura. La exaltación de una civilización sin malestar, implicaba en consecuencia, la ilusión de una felicidad posible. Frente a la prevalencia de esta orientación psicoanalítica, la inquietud se planteaba entonces, en torno al destino de la utopía de la “revolución freudiana”.

### Mecanismos y usos del poder

A partir del día 12 de agosto de 1963, el Dr. Nader, un médico psiquiatra tucumano, recibido en la Universidad de Córdoba, fue contratado para el dictado de las materias Psicología Profunda I y II en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, y re contratado sucesivamente en 1966, en 1968, en 1970 y en 1971, cesando en sus funciones el 31 de marzo de 1973. Es significativo que el cargo nunca fuera concursado, mecanismo usado regularmente en la universidad, y entre los argumentos que se citan figuran “*las impostergables necesidades académicas del Departamento de Psicología y la idoneidad irrefutable del docente*” ([i]). El hecho que se haya especializado en el exterior, reprodujo uno de los modelos de penetración acaecido, en general, en las asociaciones de psicoanálisis de América latina: “un pionero que viaja en busca de formación en los institutos europeos, realiza su formación y luego retorna” (Goldstein, 1984); situación que le atribuyó cierta función mesiánica en esto de proveer filiación psicoanalítica y lo colocó, a su vez en el lugar privilegiado de “monopolización del saber”. En ese sentido, su grado de autonomía disciplinar fue significativo, por ésto de que comúnmente debe mantener cierta equivalencia en cátedras correspondientes a un mismo campo científico. Además, esta versión de psicoanálisis enseñada, no tenía vinculación con ninguna institución oficial de psicoanálisis, lo que hubiera significado el ajuste a sus pautas de funcionamiento y por ende, una subordinación a un

organismo externo.

Por otra parte, el saber enseñado, que se hallaba fundamentalmente en el libro “La persona Inhibida” del Dr. Harald Schultz-Hencke ([1966], 1971), no se leía de fuente directa ya que, escrito en alemán, fue recién traducido al español en 1971. Es sabido que mientras no ha sido publicada una obra en el idioma de sus lectores, será propiedad privada de aquel que la lee e interpreta. Asimismo, la lectura de Freud de fuente directa no quedaba clara en este estudio, aunque podría haber sido posible ya que en la biblioteca de esta Facultad, se encontraba el tomo dos de las Obras Completas desde el año 1962, y desde 1970, ya había cuatro juegos de los tres tomos de estas obras ([ii]). Este estilo, conformó en muchos casos, un apego que podría tildarse de “dogmático”, con poco margen para la crítica.

Un aspecto llamativo de la enseñanza, era que en clase, el docente se confundía con el psicoanalista, con los peligros que suscitaban los aspectos transferenciales fuera del ámbito de una terapia. De allí, los amores y odios que se generaron, y que en gran medida, explicaron la crisis posterior. No es un dato menor, por ejemplo, el tipo de grupo que se había logrado cohesionar alrededor de su figura, comúnmente denominado por los mismos estudiantes como “*las luces de la Facultad*”. Es sabido que toda masa, es sostenida por un ideal o ilusión, y en este caso, es posible que haya sido, la promesa clínica. El peligro con respecto a la masa, dice Freud (1981)[1]), es la impresión del poder ilimitado que otorga, la sugestibilidad que la distingue, y la ilusión en la que reposa, de que un jefe los ama a todos los miembros por igual, cuyo desvanecimiento traería consigo la disgregación y hostilidad.

Esta propuesta curricular, fue acusada desde algunos sectores del movimiento estudiantil de izquierda como “exclusiva para ricos y burgueses”, y sospechada de estar asociada además, a una ideología nazi. Es que en el imaginario político de esta nueva izquierda, había una visión bicéfala de la sociedad: minoría privilegiada vs. mayoría desposeída; clase dominante vs. clase revolucionaria. De modo que, estas divergencias, contemporáneas a las del grupo Plataforma, fueron preparando la escisión que finalmente se produjo a comienzos de los 70.

### CONCLUSIONES

En Argentina, surgió un verdadero cuestionamiento al modelo psicoanalítico hegemónico, y dio lugar a un movimiento que trató de aliarse en la lucha con las formas represivas políticas y sociales. El psicoanálisis debía ser la herramienta que permitiera descubrir las contradicciones del sistema burgués, en las que se hallaba inmerso cada militante de izquierda y la sociedad toda. Más allá del “apoliticismo” que encuadraba a este psicoanálisis, se pensaba que el mismo no era más que un aval del sistema, pleno de significado político. Mientras la lucha política del estudiantado se enmarcaba en un interés emancipatorio, caracterizado por buscar el estado de autonomía del sujeto de estructuras de poder opresoras, se consideraba que este psicoanálisis no hacía más que instrumentarse al servicio de las clases dominantes de nuestra sociedad y se ponía al servicio del mantenimiento del sistema. Ariel (1998) explica, que cuando el psicoanálisis es ofrecido como una opción de poder, genera un campo de enemistad, que no es tanto hacia el psicoanálisis sino hacia aquel que detenta el poder. Por ello, la equivocación del psicoanálisis es cuando se transforma en poder, luego de haberse postulado para ello, puesto que así, perdió autoridad y gestó “autoridades”. Cabría preguntarse: ¿Hasta qué punto, aún hoy disimulados, en el psicoanálisis y en los psicoanalistas los rasgos de ese discurso amo subsisten? El problema es que el metarrelato de la utopía tampoco fue una salvación ya que el psicoanálisis no cedió a ser una opción de poder, y al ser hegemónico olvidó su lugar intersticial, desde donde sólo es posible proferir el discurso del revés.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Schultz-Hencke, H. (1971). *La persona inhibida*. (Javier Ortigosa Trad.). Madrid: Razón y Fe.
- Goldstein, N., Maruco, N.C., Weissmann, F. (1984). Reflexiones sobre las vicisitudes de las ideas psicoanalíticas en América latina. *Revista de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Asociación Psicoanalítica Argentina, 909-910.
- Roudinesco, E. y Plon, M. (1998). Dr. Harald Schultz-Hencke. *Diccionario de Psicoanálisis*. (Jorge Piatigorsky Trad.). Buenos Aires: Paidós, 976.
- Plotkin, M.B. (2003). *Freud en las pampas*. (Marcela Borinsky, Trad.) Buenos Aires: Sudamericana
- Gavensky, A. (Diciembre, 1998). Conversaciones sobre el poder, la política, y el psicoanálisis en las instituciones con Alejandro Ariel. *Revista de Psicoanálisis y Cultura*, 8. [Disponible en Internet]
- Freud, S. (1981). El porvenir de una ilusión. En *Obras Completas. Tomo III*. (Luis López - Ballesteros y De Torres, Trads.). Madrid: Biblioteca Nueva, 2977.

## **RESUMENES**



# MÁS ALLÁ DE LAS HISTORIAS DE GRUPO

Chayo, Yazmin  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente estudio forma parte del proyecto de investigación: "La construcción de objetos de conocimiento en el desarrollo de la Psicología en Argentina".<sup>1</sup> En el interior del mismo indago la constitución del "grupo" como objeto de conocimiento dentro de las disciplinas "psi" en Argentina. El objetivo del presente trabajo es focalizar el momento de institucionalización de las principales corrientes grupalistas que se desarrollaron en la Argentina en la década de 1950. Así como también el modo en que las mismas se vincularon con las instituciones y perspectivas internacionales abocadas al estudio de los grupos. La tesis que planteo es que los valores sostenidos en la génesis del objeto "grupo" orientaron su destino y las vías por las cuales se llevó a cabo su institucionalización, lo que marcó una diferencia entre el país y otros contextos.

## Palabras Clave

Historia Grupo Institucionalización Argentina

## Abstract

### BEYOND GROUP HISTORY

The present study is part of the research project "The construction of knowledge objects in the development of Argentine psychology". In it I investigate the constitution of the "group" as a knowledge object inside the psychological disciplines in Argentina. The goal of the present work is to focus the moment of institutionalization of the main groupalist streams that develops in Argentina in the 50's. And also the way these streams interacted with other institutions and the international perspectives focused on group study. The thesis I support in the present work is that the values sustained throughout the object "group" genesis, differentiated it and marked its destiny in relation to other contexts, outlining, among other things, the way it became institutionalized in the country.

## Key words

History group Institutionalization Argentina





## **POSTERS**



# ALOCUCIONES DEL ALMA EN LENGUAS INDIGENAS DE AMERICA DEL SUR

Guardia Lezcano, Juan Ramon  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente Poster tiene por objetivo el relevamiento de palabras que en las principales lenguas indígenas de Sudamérica, tengan relación con el alma (psique). De acuerdo a los objetivos específicos se pondrá en relación la palabra alma con nombres de plantas y animales, señalando su correspondencia, que de hecho es casi exacta. También se tratará de establecer la relación del alma con los fenómenos de la naturaleza (viento, soplo, halito y luz) Se ha rastreado, además, las palabras que en las lenguas indígenas resulten equivalentes a las palabras ser, pensamiento (en relación al alma en su relación en vida), con el agregado de hallar las correlatividades lingüísticas encontradas con las palabras espíritu y fantasma.

## Palabras Clave

Alocuciones Alma Lenguas Indígenas

## Abstract

### ALOCUTIONS OF THE SOUL IN SOUTH AMERICAN INDIGENOUS LANGUAGES

This poster reviews the words of South American indigenous languages that are relate to the soul (psique). The objective is to establish a relationship between the word soul and the names of plants and animals by showing the exact correspondence between them. Also, the relationship between the soul and natural phenomena (wind, gust, breeze) shall be explored. The words that in the indigenous languages are equivalent to being and thought have been traced. Similarly, the linguistic equivalent of the words soul and ghost have been found.

## Key words

Allocutions Soul Indigenous Languages

## LENGUA QUECHUA

- a) Hwayñuy: muerte /Hvayra: viento/ Hvachv: camellones / Hvancvyro: abeja/ Hvahva: niño
- b) huma purik: phantasma /puma: leon /runa: hombre
- c) Hena vcvn na: Espiritu /Mrncoy. Abispa/ Vtvrvnco: tigre
- Vllv: miembro genital de cualquier macho
- d) Supi: viento,ventosidad /Supay: diablo, demonio /Suri: avestruz,provincia el Tucumán /Suri:niño
- e) rampa o samca: visiones y vislumbres en sueños / taparacu: mariposa grande / raca: el vaso de la mujer
- f) poques: loco natural inocente /ppichiu o piisco: ave /pisqu: pene
- g) Sonccoyos: alma racional /Soncococanak chhussak: loco sin juicio /Soco: caña brava del monte (maiz)
- h) Cay: el ser o el estar /Aya: muerte /Pcucuy: soplo /Cuy: raton /Coyoyo: cigarra /Coya: eminecia, excelencia /Raca: el vaso de la mujer /racay: corral /qhari-cay: pene

El alma en alusión a soplo, tiene un poco mas de relación con la vida que con la muerte.

## LENGUA GUARANI

- a) Anga. Alma del difunto /Angy: deprimido, debil /Aña: diablo,demonio/ Capanga: jefe cacique, guerrero /Amocañy

mitanga qui: hacer mal con la vista. /Mamanga: avispon /Anguja: raton /Capiango: hombre tigre /Tapi'a: pene, testículos /Tapyi: vulva

b) Aña: diablo, demonio /Ava: hombre /Jawa: jaguarete /Kava: avispa /Avati: maiz /Tapiti: liebre /Tajy: lapacho /Tapi'a: pene, testículos /Tapyi: vulva /Tako (tawo): vulva

c) Tembo: humo /Tymba: animal domestico /Timbo: pene

d) Taku: calor /Tuku: langosta /Akavai: enamorado, loco /Takuare (taware) caña dulce /Tupa: trueno, Dios /Tapo: raiz /Tako (tawo): vulva

El alma esta más en relación a insectos, tiene mas relación con la muerte que a la vida.

## LENGUA ARAUCANA

a) Pellu. Alma /Pellü: mosca /Pillan: demonio/diablo /Pelomn: alumbrar /Pelo: claridad /Pilo: hoyo /Am, alwe: alma del muerto /Alka achawall: gallo /Nguen: ser,estar /Ale: luz de luna

b) Llaufen: sombra /Llampken, llamke llamke: mariposas

c) weña kulen: venirle un deseo /koyam: roble /kuyentun: menstruación /kuyen: el mes, la luna

d) kutran: dolor, enfermedad /kutra kutre: jabalí; cerdo salvaje/ kutri: vagina

e) ñuanpen: mujer adultera /nahuel: tigre /pan: leon /punum: pene /pun: la noche

f) cuñi: loco /coñi: pene /coñihue: utero materno

El alma mas en relación a cuestiones de iluminación, tiene igual relación con la vida que con la muerte.

## CONCLUSIONES

Las raíces de la palabra alma, quizás en todos los idiomas, pueden remontarse -e incluso equivalen- a nombres de animales/plantas y a su vez estas remiten a alocuciones básicas asociadas a la sexualidad.

Este parecido idiomático parece darse universalmente en todos los idiomas, basta recordar el ejemplo de Jung en "Los complejos y el inconciente" cuando dice que "psique" (alma) en griego significa a su vez mariposa.

También, vale recordar el mito de "psique" antigua, relatado por Lucio Apuleyo, cuando "psique" era representada en el mito como una mujer con alas de mariposa.

Aristóteles mismo nos brinda un acercamiento parecido al decir en "Historia de los animales", que el alma era concebida antiguamente como una abeja.

Asimismo, Aristóteles en "De anima", establece las distintas formas en que el alma fue conceptualizada por los presocráticos, ya sea el alma como agua, fuego, viento o tierra.

Freud, en el idioma alemán, nos presenta una relación entre pene y pájaro, que se halla en consonancia directa con la palabra voguel.

A su vez, en lecturas de textos etnográficos escritos por jesuitas, el alma como animal o planta, quizás esté mas en relación a la muerte que a la vida, sobre todo porque el alma de los muertos se convertía en un tigre o en un puma, y aún en el mismo orden de preferencias en un avestruz.

Vale recordar que otros fenómenos distintos están relacionados con este vocabulario biológico, tal es el caso de las enfermedades e incluso de los sistemas teológicos.

Otro dato que se extrae también del presente relevamiento es la equivalencia entre loco y pene, que puede darse en los tres

idiomas tomados. Quizás pueda pensarse también una equivalencia entre loco y niño, o incluso entre loco y tonto. Quizás uno de los indicios más importantes a que puede conducir este análisis es la comprobación de la equivalencia del alma órgano sexual -sea femenino, sea masculino- fenómeno muy estudiado y que se encuentra consignado en reliquias antropológicas.

---

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- De Augusta, F. (1916): Diccionario araucano-español, español-araucano. Imprenta Universitaria. Santiago de Chile.
- Febre, A. (1765): Arte de la lengua general de Chile. Lima
- Gonzales Holguin, D. (1608): Vocabulario de la lengua general en torno del Alto Perú llamada lengua Quichua o del Inca. Imprenta de Francisco del Canto. Lima (la fuente consultada fue la edición del Instituto de Historia de Lima (1952)
- Ruiz, A. (1639): Tesoro de la lengua Guaraní. Editado por Juan Sanchez. Madrid.

# LA LOCURA EN EL TRIBUNAL DE LA INQUISICION DE LIMA (1569-1820)

Guardia Lezcano, Juan Ramon  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El objetivo del poster es el análisis de los registros del Tribunal de la Inquisición de Lima. Se tomara como fuente única los dos tomos publicados por José Toribio Medina en su edición de Santiago de Chile publicada en 1956. Otro de los objetivos es mostrar como casi la totalidad de los casos juzgados por el Tribunal involucran, de un modo u otro, cuestiones que hoy son relativas a la psiquiatría y la psicología.

## Palabras Clave

Inquisición Casos Causas

## Abstract

INSANITY IN THE COURT OF THE INQUISITION OF LIMA (1569-1820)

This poster reviews the archives of the Court of the Inquisition of Lima. The primary sources are the two volumes published by José Toribio Medina in Chile in 1956. This work also aims to present the manner in which most of cases heard by this Court comprise issues addressed by contemporary Psychiatry and Psychology. Inquisition Cases Causes.

## Key words

Inquisition Cases Causes

## Introducción

De acuerdo a los objetivos planteados se mostrará con recursos visuales la delimitación de dos grandes grupos de "causas" que motivaron la intervención de los Tribunales de la Inquisición. Estas causas podrían agruparse de la siguiente manera:

### CAUSAS POLITICAS-RELIGIOSAS

Entre estas causas incluimos el conflicto en contra el discurso oficial católico, donde se pone de manifiesto el control implícito sobre los discursos. Describimos dentro de estas causas:

- discurso religioso: Marranos (hebreos convertidos obligatoriamente al cristianismo) y Luteranos (combatidos por su lucha contra el discurso católico oficial)
- discursos en relación al saber: Quiromancia, alquimistas y astrólogos
- Causas religiosas menores: blasfemos (dichos heréticos) y Dar misas sin ordenarse

### CONTROL SOBRE ACTOS Y COMPORTAMIENTOS

Englobamos dentro de este grupo, sobre todo, las causas relacionadas a la sexualidad, donde no se apela tanto al control del discurso, sino que se ataca a malos hábitos.

- por comportamiento de religiosos: Frailes solicitantes (padres acosadores de feligresas) y Bigamos.
- trucos para atraer sexualmente: Brujas y curanderas (atraían a sus amantes con sus conocimientos), Curanderos (muy minoritariamente eran hombres), Supersticiones para artes amatorias (mezcla de religión piadosa y superstición pagana), Lectura de manos (asociada a conocimientos gitanos, generalmente asociado a cuestiones sexuales).

c) Religión cristiana con alto componente sexual: A su vez pueden dividirse en relación a 1) erotomanía en relación a Dios: los conocidos como iluminados (visiones, diálogos con santos, la virgen, Jesús y Dios).

En segundo lugar 2) Erotomanía en relación al diablo cristiano: Estos a su vez pueden ser divididos en dos grupos: en el primer grupo aquellos que han tenido Pacto con el diablo (sexualidad un tanto moderada) y en el segundo grupo estarían los Poseídos (alto componente sexual)

d) personas de vida libertina: Dentro de este grupo se encuentran 1) Jugadores (en relación a juegos de azar y sus correspondientes excesos) y 2) perdidos (quizás libertinos de excesos de todo tipo) y 3) fornicación y pecados de la carne (por tener relaciones sexuales sin casarse).

e) Locos: Finalmente, en este grupo, los que eran definidos como verdaderos locos por la inquisición, generalmente asociados a personas de poca instrucción y pobres.

## CONCLUSIONES

Una primera observación es que la Inquisición sólo actuaba ante la población criolla y española. Como excepción aparecían pocos casos de esclavos y mulatos.

El Tribunal de la Inquisición, dada sus características, fue el antecesor de otros tribunales que diagnosticaban la locura, que con posterioridad podrían ser considerados los Tribunales de los Protomedicatos, tanto el de Lima, como el de Córdoba o mas tardíamente el de Buenos Aires.

Lejos de los extremismos de la hoguera, el Tribunal de la Inquisición se ha mantenido sensato en algunas causas. Quizás las que produzcan mayor animadversión, hoy en día son las causas políticas religiosas contra "marranos" y "luteranos", o ciertas cuestiones relacionadas a la sexualidad de la época.

Las causas por delitos sexuales extremas, serían en la actualidad igualmente condenadas.

Las actas de la inquisición pueden ser tomadas como documentos casi exactos que ilustran cuestiones de subjetividad de la época, cercanos a los casos clínicos detallados por la clínica francesa de finales del siglo XIX.

Haciendo un recuento muy generalizador, y refiriéndonos a los dos grandes grupos antes mencionados, podríamos ensayar una lista de casos según su gravedad, encabezada, por los blasfemos, luego los frailes solicitantes, en tercer lugar, los bigamos, cuarto los luteranos, quintos los marranos, sextos las brujas y curanderas, séptimos los fornicadores, octavos las supersticiones en el arte amatorio. Luego vendrían los quiromantes y lecturas de manos, curanderos hombres. Finalmente, se ubican los poseídos e iluminados, que en realidad son muy pocos en número, en relación a lo que se esperaba. Finalmente los locos, como una entidad en sí, que observarán la particularidad de que uno sólo de ellos haya sido quemado vivo.

Como última cuestión a considerar mencionamos que los archivos de la Inquisición son una importante fuente, capaz de revelar interesantes cuestiones de género y sexualidad de la época. El lenguaje es directo, y casi sin filtros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Medina, J. (1956): Historia del Tribunal de la Inquisición de Lima (1569-1820). Fondo Histórico y bibliográfico J. Medina. Santiago de Chile



# **Psicología del Desarrollo**

---





# IDEAS INFANTILES SOBRE EL RESPETO A LAS NORMAS: HIPÓTESIS A PARTIR DE UN ESTUDIO PILOTO

Barreiro, Alicia; Kiper, Cecilia; Martínez, Patricio; Basile, Julieta; Formoso, Jesica.  
Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En psicología del desarrollo se ha planteado el debate sobre por qué los sujetos respetan una norma: ¿por el contenido de la misma o por temor al castigo? En este trabajo se presentan datos acerca de las ideas infantiles sobre la adhesión a las normas, surgidos inesperadamente en un estudio piloto. Se entrevistaron según el método clínico piagetiano a sujetos de 6 a 12 años de edad concurrentes a una escuela privada de Capital Federal. Así, se identificaron dos tendencias en las respuestas infantiles: por un lado, la idea de que las prohibiciones incitan a realizar la conducta que prohíben, ya sea por curiosidad o por desafiar a la autoridad de la que emanan. Por el otro, las respuestas refieren a que desobedecer la norma implica la exposición a un peligro. La frecuencia de aparición del primer tipo de respuestas aumenta con la edad, mientras que la del segundo tipo decrece. A partir de estos datos inferimos que aquellas normas cuya justificación carece de sentido para los sujetos incitarían a realizar la conducta contraria a aquella que prohíben.

## Palabras Clave

respeto normas ideas infantiles

## Abstract

CHILDREN'S IDEAS ABOUT THE RESPECT TO THE NORMS: HYPOTHESIS FROM A PILOT STUDY

Development Psychology has studied the reason why subjects respect a norm: Is it because of its content or because they fear to be punished? This paper shows data about children's ideas on rules adherence which unexpectedly appeared in a pilot study. Children (n=56) between 6 and 12 years old, from a private school in Capital Federal were interviewed according to Piaget's clinical method. Two opposed tendencies were identified: one of them expresses the idea that the prohibitions incite children to carry out the conducts they prohibit because of curiosity or in order to challenge the authority from which they come. This type of answer increases as the subjects grow up. The other type of answer refers to the idea that disobeying a rule implies that they would be in danger and its presence decreases as the subjects get older. According to this data we believe that when the conduct the rule prohibits is no longer considered a risk, there is no reasonable justification for the subjects to sustain the rule, as it has become unfair to them.

## Key words

respect children's ideas norms

## INTRODUCCIÓN

Los datos presentados en este trabajo corresponden a un estudio piloto realizado al interior de un proyecto más amplio<sup>1</sup>, su objetivo original era indagar la presencia de la Justicia Inmanente en niños, es decir, la creencia referida a que los acontecimientos desagradables que ocurren en la vida son castigos por malas acciones realizadas en el pasado (Piaget, 1932/1971). Pero, una de las situaciones hipotéticas utilizadas dio lugar a respuestas inesperadas respecto del respeto por las normas. Creemos que éstas resultan interesantes ya que permiten conocer las ideas infantiles sobre este tema.

## LAS NORMAS

Toda norma es un caso del uso prescriptivo del lenguaje. Así, quien enuncia una norma se propone dirigir el comportamiento de otro mediante el lenguaje. En particular, las *normas prescriptivas* se caracterizan por la superioridad del sujeto emisor (autoridad normativa) respecto del destinatario y por la amenaza de sanción que aquel añade para dar efectividad a su voluntad (Nino, 1988). Desde el punto de vista jurídico, Kelsen (1934/2003) afirma que la validez de una norma deriva de su coherencia con el resto de las normas de un mismo orden en cuanto a su contenido y de la adhesión de los sujetos cuya conducta regula.

Por su parte, Nino (1988) considera las *costumbres* como otro tipo de normas, diferentes de las prescriptivas: especies de hábitos que exigen regularidad en la conducta de los individuos en circunstancias análogas. Su carácter social les otorga, a diferencia de otros hábitos, una presión normativa basada en la crítica y las sanciones de la sociedad. Se distinguen de las normas prescriptivas en que no emanan de una autoridad y no necesitan estar escritas o promulgadas mediante símbolos.

## LA ADHESIÓN A LAS NORMAS

Piaget (1932/1971) ha indagado la adhesión de los sujetos a un sistema de reglas. Así, distinguió dos tipos de respeto hacia las mismas: objetivo y subjetivo. El primero tiene lugar en la configuración moral heterónoma, basada en relaciones de respeto unilateral. Las normas se conciben como objetos externos, creados por una autoridad e inmodificables. Por lo tanto, los sujetos no tienen en cuenta el contenido de las mismas, sino que las respetan por la autoridad que inviste a la persona de la cual emanan. El segundo tipo de respeto se encuentra en la configuración moral autónoma, ligado a la cooperación entre pares y basado en relaciones de respeto mutuo. Las reglas no son impuestas por la autoridad sino que son creadas en la discusión, es decir, su validez se fundamenta en el hecho de haber sido producidas mediante el consenso. De este modo las normas son concebidas como modificables y el sujeto adhiere a ellas por acordar con su contenido.

Por su parte Kohlberg (1971) considera que la obediencia o no a una regla no depende de su contenido, sino del temor al castigo.

Según Turiel (1984) no habría tal cosa como la moral heterónoma, dado que desde los inicios del desarrollo los sujetos son capaces de distinguir el contenido de las normas y emitir juicios en función de éste. Este autor diferencia dos tipos de normas según los criterios utilizados por los sujetos al emitir juicios: convencionales y morales. Respecto de las primeras, los niños

consideran que pueden ser modificadas e incluso no cumplirse en un contexto diferente, ya que se trata de acuerdos entre personas. En cambio, respecto de las segundas, consideran que no pueden modificarse ni dejar de cumplirse porque refieren a valores universales tales como el daño o la justicia. Desde esta perspectiva, los sujetos pueden aceptar la autoridad de quien emite una norma convencional pero decidir no obedecerla si entra en conflicto con valores morales.

Siguiendo esta línea, Haste (1990) afirma que para apropiarse de una norma existente en la sociedad, los niños deben comprender no sólo la gramática de la misma, sino también su justificación. Esto se debe a que las reglas prescriptivas conllevan sanciones y deben justificarse por su relación con las mismas. Las consecuencias que sirven de justificación a una norma dependerán de principios generales universales y de condiciones culturales locales.

Del debate planteado por los autores mencionados se desprenden las siguientes preguntas: ¿Por qué un sujeto adhiere a una norma? O dicho de otra manera: ¿Por qué un sujeto puede no respetar una norma enunciada por una autoridad?

## METODOLOGÍA

**Tipo de estudio:** Descriptivo - transversal

**Descripción de la muestra:** Se entrevistaron a niños (n=56) de 6 a 12 años de edad (M = 9,05; sd = 1,98), hijos de profesionales, concurrentes a una escuela privada de Capital Federal (n=56).

**Instrumento utilizado:** Las entrevistas se realizaron según el Método Clínico piagetiano (Piaget, 1925/1984) utilizando un relato hipotético basado en los utilizados por Piaget (1932): "En un colegio la maestra les había prohibido a sus alumnos que usen tijera, porque se podían cortar. Un día un chico agarró la tijera sin que la maestra lo viera y se cortó el dedo." A continuación se pregunta al entrevistado: "¿Qué te parece, si la maestra le hubiera dado permiso para usar la tijera se hubiera cortado igual?" Y luego: "¿Vos qué pensás, por qué se cortó?"

## RESULTADOS

Como hemos mencionado, la situación presentada tenía por objetivo suscitar respuestas referidas a la Justicia Inmanente, pero un importante porcentaje de sujetos la interpretó de manera diferente. Así, se obtuvieron las siguientes respuestas referidas a por qué se cortó el sujeto de la historia: A) el 18% consideró que se cortó por azar o accidente, B) 9% como castigo por desobedecer, C) 9% porque estaba nervioso al hacer algo prohibido, D) el 22% porque desobedeció la norma exponiéndose a un peligro, E) el 16% para provocar a la maestra, F) el 9% porque las prohibiciones "dan ganas" de hacer aquello que prohíben. G) el 11% dio otro tipo de respuestas sumamente heterogéneas y el 7% restante no respondió.

A los fines de este trabajo nos centraremos en las respuestas del tipo D en contraposición con las E y F en forma conjunta (ambas suman el 25% de las respuestas), ya que las primeras mencionan la amenaza de un peligro si no se cumple la norma, mientras que las segundas expresan la idea de que las prohibiciones incitan a realizar la conducta que prohíben, ya sea por curiosidad o por desafío a la autoridad de la que emana la norma. A continuación transcribimos ejemplos de estos tres tipos de respuestas.

**Tipo D:** - Malena (8,04) "¿Si la maestra no les hubiera prohibido usar tijeras este chico igual se hubiera cortado? - Si no le prohibiera igual se hubiera cortado. - ¿Por qué? - Porque este... la maestra lo está tratando de proteger de algo que le puede llegar a pasar, y entonces por eso prohíbe eso. Entonces porque él la usa se lastima."

**Tipo E:** - Manuela (9,0) "¿Si la maestra le hubiera dado permiso para usar la tijera, se hubiera cortado igual? - No - ¿Por qué? - Porque él hizo eso para desobedecer a la maestra. Pero si la maestra lo hubiera dejado él no lo hubiera hecho porque estaba lo más bien y podía cortar todo lo que él quiera, pero no se

habría cortado el dedo. [...] - ¿Por qué decis que no se habría cortado el dedo si no hubiera desobedecido? - Porque él estaba tan enojado con la maestra que debe ser que quiso cortarse el dedo."

**Tipo F:** - Gabriela (11,09) "¿Si la maestra no le hubiera prohibido que usaran la tijera, igual se hubiera cortado? - No. - ¿Por qué? A ver cómo es... - Porque cuando alguien prohíbe algo es como que le incita al otro a hacerlo. Porque cuando alguien le prohíbe algo es como decir: "no, vos no podés hacer esto." Y vos tenés curiosidad por saber por qué no podés hacer eso. En cambio, si la maestra le hubiese dicho: "usen la tijera, pero con cuidado", por ahí los chicos se hubiesen dado cuenta de que se podían cortar y no hubiesen tenido tanta ansiedad por cortar y no se hubiesen cortado el dedo. [...] La maestra también tiene la culpa por haberles prohibido de hacer algo que si en vez de haberlo prohibido hubiese dicho: "tengan cuidado", no hubiese pasado."

En los datos recogidos se manifiesta una tendencia creciente según la edad en la aparición de las respuestas del tipo E y F, dado que en los niños de 6 a 8 años representan el 12, 5% de las respuestas y entre los de 9 a 12 el porcentaje aumenta al 36%, siendo tales diferencias significativas estadísticamente (Mann Whitney U = 286,5; p = 0,05). En cambio, las respuestas del tipo D decrecen con la edad, ya que en los niños de 6 a 8 años representan el 37% de las respuestas y sólo el 6,5% en los niños de 9 a 12 años (Mann Whitney U = 256,5; p = 0,05).

## DISCUSIÓN

A partir de los resultados expuestos puede verse que las respuestas referidas a que las prohibiciones incitan a realizar la conducta que prohíben son más frecuentes a medida que se deja de considerar peligroso el uso de las tijeras. Es decir cuando ya no se considera peligrosa tal conducta, la norma enunciada por la maestra deja de tener una justificación razonable para los sujetos. Así, éstos ya no adhieren a la misma y la norma pierde su validez.

Creemos que otro de los motivos por los cuales los sujetos no adhieren a la norma es que la prohibición de usar tijeras entra en contradicción con las costumbres escolares al oponerse a los hábitos del aula. Esto se destaca en el protocolo de Manuela citado anteriormente, cuando afirma "[...] si la maestra lo hubiera dejado él no lo hubiera hecho porque estaba lo más bien y podía cortar todo lo que él quiera, pero no se habría cortado el dedo. [...]". Además, desde la propuesta de Turiel, puede pensarse que esta norma convencional resulta injusta para los sujetos, y así entra en contradicción con los valores morales.

En síntesis, los datos expuestos en este trabajo indicarían que aquellas normas cuya justificación carece de sentido para los sujetos incitan a realizar la conducta contraria a aquella que prohíben. En palabras de Paloma (8,11) "[...] vos siempre vas a tener ganas de hacer lo que no te dejan [...] para que eso no pase un grande le tiene que dar los derechos suficientes a un chico para que el chico no haga eso [...] si hay que usar las tijeras que las use ¿Por qué hay que decirle que no?"

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Haste, H. (1990) La adquisición de las reglas. En J. Bruner & H. Haste (Comps) *La elaboración del sentido: La construcción del mundo por el niño*. (pp. 155-182). Barcelona: Paidós.
- Kohlberg (1971) *De lo que es a lo que debe ser*. Buenos Aires: Almagesto.
- Nino, C. S. (1988) *Introducción al Análisis del Derecho*. Buenos Aires: Astrea.
- Piaget, J. (1925/1984) *La Representación del Mundo en el Niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1932/1971) *El Criterio Moral en el Niño*. Barcelona. Fontanella
- Turiel, E. (1984) *El desarrollo del conocimiento social: Moralidad y Convención*. Madrid: Debate.

1 Proyecto UBACyT P067: "Problemas teóricos en investigaciones sobre el conocimiento social de los niños". Director: Dr. José Antonio Castorina.

# CUANDO CONTAR ES MUCHO MÁS QUE NARRAR

Bereciartua, Gloria Cristina  
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario

## Resumen

Este trabajo tiene como objetivos observar: a) si niños de 2º Año de EGB son capaces de responder, por escrito, a una consigna lingüística que plantea resolución de un problema y b) si, además, al responder a dicha consigna que solicita “contar”, elicitan textos exclusivamente narrativos. Las características del instrumento utilizado permitieron formular dos tipos de consignas lingüísticas que dieron lugar a la escritura de textos en primera y tercera persona. La tarea fue realizada por niños entre 7;2 y 8;2 años de edad. Los resultados muestran: a) diferencias significativas según el tipo de consigna propuesta. Se verificó que los niños presentan dificultades para producir textos en primera persona en los que tuvieron que identificarse con el protagonista que aparece en la fotografía utilizada como input y b) la mayoría de los niños elicó textos narrativos independientemente de la consigna.

## Palabras Clave

Niños- textos escritos- fotografía-

## Abstract

### WHEN TELLING IS MORE THEN NARRATIVE

This paper has, as its main objective, the observation of second-grade “Basic General Education” program children in order to find out if they are able to respond to a linguistics instruction, in written form, which asks them to “tell”, making the children produce exclusively narrative texts. The characteristics of the instrument utilized allowed for the formulation of two types of linguistics instructions that rendered text writing in first and third person forms. The task was carried out by children between the ages of seven years-two months and eight years-two months. The results show that: a) significant differences between the type of instruction given, b) most of the children produce narrative texts that are independent of the instructions put forth.

## Key words

Children, problem-solving, written texts

## 1. INTRODUCCIÓN:

En este trabajo analizo textos producidos por niños de 2º Año de EGB de una escuela semi-pública de la ciudad de Rosario, con el objetivo de dilucidar si son capaces de responder por escrito a una consigna lingüística que plantea la resolución de un problema y si, además, al responder a dicha consigna que solicita “contar”, elicitan textos exclusivamente narrativos. La fotografía utilizada reúne determinadas características que posibilitan:

- I. Atribuir estados mentales propios y ajenos.
- II. Resolver un problema
- III. Elicitar según el tipo consigna, textos escritos en primera y tercera persona.

En este sentido, los niños tuvieron que ser capaces según el tipo de consigna de producir un texto escrito en el que se exprese la intención de alcanzar una meta:

1. Según la consigna I, *contar* cómo alcanzar la meta,

suponiendo que él es el personaje de la fotografía.

2. Según la consigna II, *contar* cómo el personaje de la fotografía alcanza la meta.

La formulación lingüística permitió analizar el procesamiento textual como si fuera una operación formal de resolución de problemas, ya que los niños tuvieron que ser capaces:

- *Desde lo psicológico*: de atribuir estados mentales propios y ajenos.
- *Desde lo cognitivo-procedural*: de expresar por escrito, cómo alcanzo / alcanza la meta.
- *Desde lo discursivo*: cómo ponerlo en texto. ¿Qué clase de texto uso para expresar como alcanzo/ alcanza la meta.

Organizo esta ponencia de la siguiente manera: en primer lugar hago mención al concepto de *Teoría de la Mente* ya que la fotografía permite atribuir estados mentales al referente que se representa. En segundo lugar, presento el modelo de *procesamiento textual* propuesto por de Beaugrande & Dressler (1997). Finalmente reseño el modelo de *tipología textual* de Adam (1992) por considerarlo el más indicado como criterio para clasificar los textos que componen el corpus de la presente investigación. Desde 1978, el estudio de las capacidades de atribución de mente en primates se ha convertido en un tema importante en Psicología Comparada, a partir de un experimento clásico de Premack y Woodruff. En 1983, Wimmer y Perner desarrollan un modelo experimental para analizar el momento en que los niños demuestran ser capaces de atribuir representaciones mentales a otros, inaugurando una fértil línea de investigación sobre la naturaleza y desarrollo de las competencias mentalistas humanas. En este sentido, al referir al concepto de teoría de la mente, puede decirse que se trata de un conjunto de conocimientos o, incluso de ciertos procesos mentales asociados a ellos, que permiten a los humanos comprender estados mentales de otras mentes. Ahora bien, la actividad humana no se interpreta cotidianamente en función de patrones fisiológicos o con un lenguaje puramente conductual sino en términos de supuestos estados mentales tales como “*suponer, pensar, creer, saber que el otro sabe, piensa, cree que nosotros pensamos, suponemos, etc.*”. Con estas expresiones hacemos referencia a ese nivel de intencionalidad recursiva que se usa cada vez que el lenguaje se utiliza para “cosas tan propias de su naturaleza” (Rivière-Nuñez, 1998:56), tales como comentar, narrar, argumentar, etc. Un sistema intencional es recursivo cuando no sólo tiene creencias sino que además puede reflexionar sobre sí mismo.

Ahora bien, desde la lingüística del texto, de Beaugrande & Dressler (1997) plantean un modelo secuencial de fases predominantes de procesamiento. Normalmente la primera fase de producción textual es la *planificación*, el niño mediante el análisis de medios-fines puede intentar calcular cuál texto de entre varios tipos posibles le permitiría de manera más efectiva reconocer la distancia entre el estado actual en que se encuentra y el estado de meta que pretende alcanzar. Al proceso de fijar una meta y elegir un tipo de texto se superpone una fase de *ideación*. Una idea según de Beaugrande y Dressler (1997:79) es “una configuración de conocimiento generada internamente (no forzada por el entorno externo) que proporciona un CENTRO DE CONTROL para orientar comportamientos productivos y significativos entre los que se incluye la producción textual”.

Luego del proceso de ideación se pone en marcha una fase de *desarrollo* que permite ampliar, especificar, elaborar e interconectar las ideas obtenidas. Finalmente la fase de *expresión* en las que el conocimiento modelado hasta el momento puede ser transmitido en este sentido.

Se ha hecho mención que, en la primer fase del procesamiento textual, el niño tiene que poder ser capaz de evaluar cuál texto de entre varios tipos posibles le permitiría de manera más eficiente y eficaz resolver la tarea de acuerdo al tipo de consigna que se le propone. En este sentido, los investigadores en lingüística textual han demostrado que la categorización de los textos forma parte de las actividades cognitivas espontáneas de los sujetos (Bajtín, 1979; Werlich, 1975; Adam, 1992; Heimemann y Vieweger, 1991, entre otros), ya que la necesidad de clasificar es intrínseca al ser humano.

Teniendo en cuenta que los intentos de tipologización realizados son de naturaleza muy distinta en la que predominan los enfoques de varios niveles capaces de considerar rasgos internos y externos de los textos y que, el saber sobre tipos textuales es producto de evolución en relación con el dominio de la clase textual, tomaré la tipología de Adam (1992), como referente teórico de clasificación del corpus. Adam parte de las reflexiones de Bajtín sobre la distinción entre géneros discursivos primarios y géneros discursivos secundarios, pero desplaza el eje de análisis esencialmente sociolingüístico hacia una dirección estrictamente lingüístico-textual. Adam parte de delimitar los géneros primarios como formas prototípicas, a partir de su hipótesis de considerar a éstas, unidades mínimas de composición textual. En este sentido el texto es concebido como un objeto de estudio abstracto, con una estructura compuesta de secuencias. Esta definición restringida de texto le permite establecer tipos textuales prototípicos: *narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo, dialogal*.

## 2. METODOLOGÍA:

### 2.1 Sujetos:

Participaron las dos divisiones de 2º Año de EGB de una escuela semipública de la ciudad de Rosario, 61 niños en total.

### 2.2 Corpus:

El corpus que analizo está formado por 30 textos escritos según la consigna tipo I y 31 textos escritos de acuerdo a la consigna tipo II.

### 2.3 Recolección de datos:

La actividad se realizó en la sala de clases, un tipo de consigna para cada división. La investigadora entregó a cada niño una hoja rayada con la consigna impresa y la fotografía seleccionada como input. Dió verbalmente la consigna y una vez segura de que todos la entendieron procedió a pedirles que cuenten por escrito lo solicitado.

### 2.4 Análisis y discusión de los resultados.

Las variables consideradas en el estudio son: a) el tipo de consigna y b) el tipo de textualización, es decir el modo de presentación de los textos según la tipología textual propuesta por Adam (1992).

#### a) El tipo de consigna

En primer término hay que señalar que, para resolver satisfactoriamente la consigna el niño tuvo que decentrarse del aquí y ahora en mayor o menor grado para procesar qué se le solicita, organizar su pensamiento y resolver discursivamente la tarea. Todos los elementos implicados en la tarea a resolver están presentes, aunque no las relaciones que lo vinculan.

Si bien el 100% de los niños pudo resolver satisfactoriamente la tarea que les proponía contar que hace el personaje de la foto de acuerdo con la consigna tipo II, sólo el 70% de los niños pudo cumplir con la formulación lingüística que permitía elicitare textos en primera persona.

Podría pensarse que, los niños aún están en proceso de transición del dominio lingüístico-cognitivo que permite el uso del lenguaje con fines ostensivos o declarativos. Las funciones ostensivas o declarativas, aquellas en las que se emplea el lenguaje para

*mostrar o compartir experiencias*, exigen una intencionalidad recursiva reflexiva de orden superior, es decir, que alcanzar este nivel en este caso particular implicaría no sólo ponerse en lugar de otro diferente a mí sino además, pensar como otro diferente a mí para resolver el problema. En el caso de la consigna tipo I se espera que los niños sean capaces de “*suponer* >el chico de la foto soy yo> y como tal *quiero-deseo* el pastel, *creo* que otro lo puso lejos del alcance por X motivos pero a pesar de esto, *pienso* qué hacer para alcanzarlo”.

#### b) Tipo de textualización

En primer lugar, hay que señalar que únicamente se analizaron los 21 textos que respetaron satisfactoriamente la consigna tipo I y la totalidad de los 31 textos que cumplieron con la consigna tipo II. En ambas situaciones, independientemente del tipo de consigna, los niños elicitaron textos exclusivamente narrativos. Ahora bien, del 100% de niños que inician sus narraciones según el tipo de consigna II, el 77,42% comienza sus textos por medio del tópicico cero, es decir que con la fórmula *Había una vez* describe “el mundo posible determinado sobre el que se habla” (van Dijk, 1978:52). El 16,13% de los niños inician sus relatos por medio del anclaje temporal más construcción nominal y solo el 6,45 % comienza con personaje más determinante indefinido.

Respecto de los 18 niños que elicitaron textos narrativos según el tipo de consigna I, el 66,66 % se repartió entre iniciar el relato comenzando con el pronombre personal *yo* y comenzar con anclaje temporal y pronombre personal *yo*: Sólo el 22,22% utilizó como modalidad de inicio, anclaje temporal más personaje (la mamá) más pronombre posesivo *mi-me*. Los dos casos que utilizaron tópicico cero, resolvieron su empleo continuando con una cláusula relativa que introdujo la primera persona: Finalmente, si bien la mayoría de los sujetos expresó en sus textos el éxito o el fracaso en el logro de la meta por parte del personaje independientemente del tipo de consigna, sí se presentaron diferencias significativas en cuanto al uso de cada final. El 87% de los textos narrativos según el tipo de consigna II no sólo presentaron resolución de la tarea sino que, además finalizan su relato con coda final del tipo: *fin, the end, y comieron felices*. Mientras que de acuerdo al tipo de consigna II, sólo dos textos finalizaron con la coda: *fin*.

## CONCLUSIÓN:

La tarea de producción de textos escritos analizada, como toda tarea de formulación lingüística consiste en una resolución de problemas. Su dificultad cognitiva reside no sólo en cómo resolver la tarea procedualmente sino además, cómo ponerlo en texto según el tipo de consigna propuesta.

El análisis de los datos permite observar diferencias significativas según el tipo de consigna sea, elicitare textos en primera o en tercera persona. En el primer caso, los niños que no lograron resolver satisfactoriamente la tarea presentan estrategias de resolución que permiten pensar que se encuentran en proceso de transición lingüístico-cognitivo del dominio de una intencionalidad recursiva de orden superior necesaria para el empleo del lenguaje con fines declarativos. En el segundo caso, la totalidad de los niños pudo elicitare textos en tercera persona satisfactoriamente.

Finalmente, si bien la mayoría de los niños produjo textos narrativos independientemente del tipo de consigna, la secuencia prototípica narrativa muestra diferencias en el empleo de coda final. El uso de esta forma canónica esta relacionada particularmente con la formulación en tercera persona.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Adam, J.M. (1992). *Les textes: types et prototypes*. París: Nathan
- Bajtín, M. (1979). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores
- De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Ariel
- Heinemann, W., Viehweger, M. (1991). *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer
- Premarck, D. & Woodruff, G.(1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. En *Behavioral and Brain Sciences* 1, 515-526.
- van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Rivière, A.& Nuñez, M.(1998). *La mirada mental*. Buenos Aires: Aique.
- Werlich, E. (1975). *Typologie der Texte*. Heidelberg Quelle und Meyer
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representations and the constraining functions of wrong beliefs in young children understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.

# IMAGEN DEL CUERPO EN DIFERENTES FRANJAS ETARIAS

Berriel, Fernando

Universidad de La República, Facultad de Psicología, Comisión Sectorial de Investigación Científica

## Resumen

Esta comunicación aborda los resultados de la investigación Imagen del cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento, desarrollada en la Universidad de la República, Uruguay. Se trata de un estudio de tipo analítico centrado en el conocimiento de las transformaciones que la imagen del cuerpo, como constructo psicosocial, presenta en el envejecimiento. La muestra se ha constituido por adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores de Montevideo. Se articularon metodologías cuantitativas y cualitativas: En una primera etapa se aplicó la Escala de Auto percepción Corporal a las distintas franjas de la muestra. En un segundo momento, mediante entrevistas grupales en profundidad, se estudiaron las representaciones sociales sobre familia, trabajo y salud, por franja etaria, por género y por escolaridad. Se presentan y discuten los principales resultados de la primera etapa de la investigación. La variable género resultó relevante, de manera que las mujeres presentan una menor valoración de su imagen del cuerpo que los varones. Los mayores de 65 años presentan una imagen corporal menos valorizada que el resto de la muestra. Mientras la escolaridad sólo resultó significativa para los jóvenes, la salud subjetiva lo fue para toda la muestra.

## Palabras Clave

Envejecimiento, imagen del cuerpo, representaciones sociales

## Abstract

### BODY IMAGE IN DIFFERENT AGES

This paper examines the results of the study Body image and the social representation of family, work and health in aging process, developed by the University of the Republic, Uruguay. It is an analytic study, focused in knowledge of body image changes while aging. The subjects are 989 adolescent, young, adult, and aged individuals from Montevideo. Quantitative and qualitative methodologies have been employed. In a first stage, the Body Self Perception Scale (EAPC) has been applied to the several groups sorted by age. In a second moment, the social representations of family, work and health were studied, by focal groups workshops. Main results of first stage are presented and discussed. Gender is a relevant variable in such a way that women tended to have a less valued body self-perception than men. Individuals of more of 65 years old showed a less valued body self-perception than the rest of subjects. While scholarship was just significant for young subjects, subjective health was so for the whole sample.

## Key words

Aging, body image, social representations

Esta comunicación aborda los resultados de la investigación *Imagen del cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento*, desarrollada en la Universidad de la República, Uruguay. Se trata de un estudio de tipo analítico centrado en el conocimiento de las transformaciones que la imagen del cuerpo, como constructo psicosocial, presenta en el envejecimiento. Desarrollaremos aquí los principales resultados obtenidos en muestras de Adultos Mayores, Adultos, Jóvenes y Adolescentes de la ciudad de Montevideo, a partir de la aplicación de la Escala de Auto percepción Corporal (3).

Investigaciones y teorizaciones desde el campo de las neurociencias resaltan la importancia del cuerpo en la actividad psíquica, señalando el papel central de las emociones en la articulación y coordinación de procesos que son, simultáneamente, corporales y psíquicos (5, 7, 8, 9, 13). Esto pone de manifiesto algo que ha sido investigado desde otros campos disciplinarios: la relevancia que el relacionamiento con otras personas tiene como organizador de las funciones mentales superiores, la percepción y el comportamiento (12). Estas investigaciones, que abordan el sustrato bio - fisiológico que acompaña determinados procesos vinculados a la producción de subjetividad, señalan la mutua influencia de las dimensiones biológicas, sociales y psicológicas en el propio sujeto y en su vínculo con los demás.

Si bien los cambios somáticos en el envejecimiento han sido estudiados ampliamente, aun es poco lo que se ha profundizado sobre el correlato psíquico de estas transformaciones, de allí nuestro interés en focalizar en el estudio de la imagen corporal. Coincidiendo con los aspectos centrales de la delimitación conceptual que Bruchon - Schweitzer hace de la imagen del cuerpo, (6, pp. 161 - 162), la definimos como una configuración global y múltiple constituida por representaciones, percepciones, afectos, significados y vínculos que el sujeto construye con respecto a su cuerpo.

## MATERIALES Y MÉTODOS

### Sujetos

Los sujetos se componen de una muestra representativa de los adultos mayores montevideanos y muestras segmentadas de acuerdo a criterios que se explicitan más abajo. De este modo se constituyó una muestra total de 989 sujetos (555 mujeres y 434 varones), que se distribuían por franja etaria de la siguiente forma: 119 adolescentes mayores de 14 y menores de 18 años (55 mujeres y 64 varones); 162 jóvenes mayores de 19 y menores de 29 años (67 mujeres y 95 varones); 89 adultos mayores de 35 y menores de 50 años (56 mujeres y 33 varones); 619 adultos mayores de 65 años (377 mujeres y 242 varones).

### Instrumentos y Procedimientos

Para estudiar la imagen del cuerpo así definida, hemos construido un instrumento denominado Escala de Auto percepción Corporal (EAPC), cuyo proceso de construcción ha sido ampliamente ilustrado en publicaciones previas (1,3,4). La EAPC ha arrojado cinco factores: F1 *cuerpo activo/pasivo* ( $\alpha=.67$ ); F2 *accesibilidad/cierre a la experiencia corporal* ( $\alpha=.69$ ); F3 *movimiento armónico/disarmónico del cuerpo* ( $\alpha=.54$ ); F4 *conciencia corporal* ( $\alpha=.37$ ); F5 *cuerpo calmado/inquieto* (un solo ítem).

El instrumento se aplicó, en primera instancia, a una muestra

representativa estadísticamente de los montevideanos mayores de 65 años. Identificadas las variables más relevantes para la imagen del cuerpo en esta población (edad, género, escolaridad), así estudiada, aplicamos la misma escala a muestras segmentadas de acuerdo a las mismas de otras tres franjas etarias, tal como se señala en el apartado anterior.

## RESULTADOS

La variable edad es relevante para considerar la autopercepción corporal. Los valores de la EAPC varían significativamente de acuerdo a la franja etaria ( $p < 0,01$ ). Los adultos mayores son quienes presentan autopercepciones de valores claramente inferiores al resto de las franjas estudiadas. Dentro de los factores de la EAPC, el factor 2 es el que presenta diferencias significativas de acuerdo a esta variable ( $p < 0,01$ ), siendo nuevamente los mayores de 65 años quienes presentan la media más baja. Las medias más altas para la EAPC global y el factor dos corresponden a la franja de adultos.

La variable género arroja diferencias significativas en la EAPC considerada globalmente ( $p < 0,01$ ) y en el factor 2 ( $p < 0,01$ ). En ambos casos la media de las mujeres es inferior a la de los hombres.

Tomando la muestra globalmente, los varones presentan una imagen del cuerpo más positiva que las mujeres. El hecho de que los varones presenten una media más elevada en el factor 2, estaría indicando una mayor apertura, accesibilidad, permeabilidad a la experiencia corporal que incide en esta valoración positiva global.

Considerada la variable género a lo interno de cada franja etaria surgen diferencias significativas en los grupos de jóvenes y viejos. Las mujeres jóvenes presentan valores significativamente inferiores para el Factor 1 ( $p < 0,05$ ). Las mujeres mayores de 65 años presentan valores inferiores a los varones de esa franja en la EAPC global ( $p < 0,05$ ), en el Factor 2 ( $p < 0,01$ ), en el mismo sentido en que ocurre considerando la variable género en la muestra total.

Según estos resultados, los varones jóvenes le asignan a su cuerpo un mayor potencial para la acción sobre la realidad que las mujeres de la misma franja etaria.

Sólo los jóvenes presentan diferencias significativas en valores de la EAPC de acuerdo a la escolaridad. En esta franja, una mayor escolaridad arroja menores valores para los factores 1 ( $p < 0,01$ ), 2 ( $p < 0,01$ ) y 3 ( $p < 0,05$ ).

Una buena salud subjetiva se asocia, para toda la muestra, con una autopercepción corporal positiva. Considerando los resultados de la EAPC para la muestra total, se concluye que una buena salud subjetiva se asociaría con valores más elevados para la escala considerada en forma general ( $p < 0,01$ ), así como para los factores 1 ( $p < 0,01$ ), 2 ( $p < 0,01$ ) y 4 ( $p < 0,01$ ). Los sujetos que tienen una salud subjetiva positiva presentan resultados significativamente más elevados en el Factor 2 ( $p < 0,01$ ), en todas las franjas etarias, a excepción de la franja de adultos. A su vez, los jóvenes que se autorrefieren como con buena salud constituyen la única franja que presenta, además, valores significativamente elevados para el Factor 4 ( $p < 0,01$ ).

Los adolescentes y los adultos mayores presentan diferencias significativas en algunas facetas de la autopercepción corporal, según si se consideran respetados o no por la sociedad. En ambos grupos, quienes sí se sienten respetados presentan mayores valores para los factores 1 y 2 ( $p < 0,01$ ). En el caso de los mayores de 65, también hay una diferencia significativa en la EAPC considerada en su globalidad ( $p < 0,05$ ).

Los mayores de 65 años que se sienten respetados por su familia presentan valores significativamente superiores a los que no lo hacen para la EAPC ( $p < 0,01$ ) considerada globalmente y para los factores 1 ( $p < 0,01$ ) y 3 ( $p < 0,05$ ).

## DISCUSIÓN

Con el instrumento utilizado en esta investigación, la imagen

del cuerpo surge como una configuración global aunque no homogénea, pues presenta diversas facetas discriminables entre sí.

Los resultados respecto a la variable edad estarían indicando una imagen corporal claramente desvalorizada en los adultos mayores en relación a las otras edades. La faceta de la imagen del cuerpo que está más directamente vinculada en este fenómeno es la que se refiere a la accesibilidad o cierre a las experiencias del propio cuerpo, lo que estaría hablando de mayores niveles de clausura o rechazo a las experiencias de orden sensual, sensorial y estético.

Los adultos son quienes presentan una imagen corporal más valorizada y a la vez una mayor apertura a la experiencia del cuerpo. Esto podría vincularse al lugar que este grupo etario ocupa en la sociedad, tanto en los procesos productivos, como de toma de decisiones, que da lugar a un cuerpo con una mayor habilitación social.

Respecto a la variable género, los varones presentan una imagen del cuerpo más positiva que las mujeres. Esta diferencia se sustenta fundamentalmente a partir de la faceta *accesibilidad/cierre*, lo que estaría indicando una mayor apertura, accesibilidad, permeabilidad a la experiencia corporal de parte de los hombres. Estos resultados son congruentes con los obtenidos por Halliwell y Dittmar (11) en recientes estudios con adultos mayores. Consideramos que estaríamos ante un fenómeno que debe ser entendido en el marco de un imaginario social que prescribe, al decir de Ana María Fernández (10), una perspectiva jerárquica para concebir lo masculino y lo femenino, y que pone a los sujetos en relación deseante e identificatoria con modelos estéticos siempre inalcanzables, particularmente en el caso de las mujeres.

La variable escolaridad no aparece como relevante en la conformación de la imagen del cuerpo. Sin embargo, entre los jóvenes aparecen diferencias, en el sentido de que los de mayor escolaridad tienen una percepción de su cuerpo como más pasivo, más cerrado a sus experiencias, más discordante en el despliegue de sus movimientos que los de baja escolaridad. Esto último, nos llevaría a pensar que una mayor escolarización conllevaría un aumento en la intelectualización, dando lugar a mayores niveles de exigencia en la autoconsideración del cuerpo y a un mayor distanciamiento respecto a su experiencia. Que esta correlación surja en esta franja podría vincularse a las exigencias de esta etapa vital y su relación con los tiempos y expectativas sociales pautados.

Por su parte, la salud subjetiva guarda una relación directa con la imagen corporal. Las facetas de la imagen del cuerpo más comprometidas con la salud subjetiva son las que refieren al potencial del cuerpo para la acción sobre la realidad, a la apertura a la experiencia sensorial, sensual y estética del cuerpo, así como a la importancia atribuida a él y el conocimiento que conlleva.

La percepción que cada grupo etario tiene de los mensajes vitales de los que son objeto, parecería tener una influencia relevante en la conformación de las diferentes imágenes del cuerpo. Que los grupos de edades extremas en la muestra - adolescentes y adultos mayores - presenten una relación similar entre el sentirse respetado por la sociedad con su imagen corporal, podría interpretarse en ese sentido.

Efectivamente, ambos grupos, a pesar de estar en momentos vitales diferentes y de tener muchos elementos de diferenciación, además de la edad, comparten el ser los grupos que aparecen más alejados de las decisiones y de los lugares de poder validados socialmente, así como transitar un momento vital con una presencia significativa de transformaciones a nivel del cuerpo. En el caso de los adultos mayores, esta vinculación con la sociedad, parece estar muy pregnada por su familia, lo cual es consistente con los resultados de nuestras anteriores investigaciones (3, 4).

A partir de lo expuesto puede decirse que la imagen del cuerpo, que como ya se ha expresado se presenta como una



configuración global no homogénea, aparece entonces, a partir de los hallazgos de este estudio, en relación a otros elementos que tendrían gran relevancia en su conformación y evolución. No respondería, por lo tanto, a procesos intrínsecos ni esenciales a ninguna entidad, sino a la articulación de múltiples factores.

Si se considera que la imagen del cuerpo es un componente importante del proceso de envejecimiento, los elementos recogidos en la presente investigación nos alejan aún más de una perspectiva "esencialista" de este tema y nos conducen a tratar de entenderlo en su complejidad, introduciendo necesariamente la dimensión de las condiciones sociales de producción del envejecimiento y las prácticas que la misma involucra.

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Berriel, F. (2003) *Imagen del cuerpo, modelos y emblemas identificatorios en los adultos mayores. Tesis de Maestría*. Mar del Plata. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata- Mat. mim.
2. Berriel, F. y Pérez, R. (2001) *Proyecto de investigación: Imagen del cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento*. CSIC/UEDELAR. Mat. mim.
3. Berriel, F. y Pérez, R. (2002) Adultos mayores montevidianos: imagen del cuerpo y red social. *Revista Universitaria de Psicología*. 2.1
4. Berriel, F. y Pérez, R. (2004, agosto) Imagen del cuerpo en los adultos mayores. El caso de la población montevidiana. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 12, 43-53.
5. Bleichmar, H. (1999) Psicoanálisis y neurociencia. *Aperturas Psicoanalíticas. Revista de Psicoanálisis*.1.
6. Bruchon - Schweitzer, M (1992) *Psicología del cuerpo*. Barcelona: Herder.
7. Damasio, A. (1996) *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
8. D'Alvia, R. (2001) Psicósomática y Vejez. En Salvarezza, L. (comp.) *El envejecimiento. Psiquis, poder y tiempo*. Buenos Aires: EUDEBA, 161 - 166.
9. Domínguez, J.C. (1999) *El cerebro y la mente en una sociedad tecnológica: esquema de una teoría general del conocimiento*. Montevideo: El Galeón.
10. Fernández, A. M. (1994) *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós
11. Halliwell, E.; Dittmar, H. (2003, dic.) A qualitative investigation of women's and men's body image concerns and their attitudes toward aging. *Sex Roles*, 49, 11/12, 675 - 685.
12. McLaren, L.; Kuh, D.; Hardy, R.; Gauvin, L. (2004, abril) Positive and negative body-related comments and their relationship with body dissatisfaction in middle-aged women. *Psychology and Health*, 19, 2, 261-273.
13. Pally, R. (1998) Emotional processing: the mind-body connection. *International Journal of Psycho-Análisis*, 79, 2, 349-362.
14. Pérez, R. Tiempos en el tiempo. Reflexiones sobre el proceso de envejecimiento, la temporalidad y el cuerpo. En *Historia, Violencia y Subjetividad: Terceras Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Multiplicidades, 150-156.
15. Schilder, P. (1988 [1935]) *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. México: Paidós.

# ESCRITURA, COMUNICACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN PSÍQUICA EN LOS TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO

Calzetta, Juan José; Orlievsky, Gerardo David; Cerdá, María Rosa; Massun de Orlievsky, Susana; Juri, Silvia; Tocco, Silvia; Sujarchuk, Susana; Naiman, Fabiana; Cirrincione, Sabrina; Domínguez, Micaela; Calzetta Malena. UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Hospital Infante Juvenil Tobar García.

## Resumen

Este trabajo describe la metodología y comenta algunos de los resultados de la investigación: "ESCRITURA, COMUNICACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN PSÍQUICA EN LOS TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO" (UBACyT P028, programación científica 2004-2007). Se ilustra con el resumen de la historia de dos casos que, al poco tiempo de iniciado el proceso del aprendizaje de la escritura, muestran cambios actitudinales dignos de consideración.

## Palabras Clave

Comunicación Facilitada lenguaje representación

## Abstract

WRITING, COMMUNICATION AND PSYCHIC STRUCTURATION IN SEVERE DEVELOPMENTAL DISORDERS

This paper describes the methodology and comments some of the results of the research: "WRITING, COMMUNICATION AND PSYCHIC STRUCTURATION IN SEVERE DEVELOPMENTAL DISORDERS". It is illustrated with two cases which, few time after beginning the writing learning process, show considerable attitudinal changes.

## Key words

Facilitated Communication language representation

La investigación en la que se origina este trabajo continúa un proyecto UBACyT anterior. Se investiga el proceso de adquisición de escritura en niños y jóvenes con Trastornos Severos del Desarrollo que carecen de lenguaje oral, o cuyo lenguaje oral es muy limitado, ecológico o bizarro y que no se comunican por medio de señas o escritura manuscrita espontánea. Son sus objetivos generales: 1) investigar el lenguaje en los trastornos del desarrollo y su relación con la comunicación, y 2) formular hipótesis acerca de las peculiaridades en la estructuración del aparato psíquico en los sujetos estudiados. Entre las hipótesis ya corroboradas cabe destacar las siguientes:

- La ausencia de lenguaje (verbal) o su uso empobrecido o ecológico no representa la totalidad de las posibilidades de comunicación para una serie de casos con trastornos del desarrollo.
- La expresión del lenguaje puede estar más afectada que la comprensión del mismo.
- Las presunciones sobre retardo mental en los trastornos del desarrollo pueden ser sobrestimadas.
- En una importante proporción de los trastornos generalizados del desarrollo se manifiesta una constitución anómala del aparato psíquico a partir de disfunciones de diverso tipo, presentes en proporciones variables para cada caso.
- Con la adquisición y el desarrollo de la escritura se producen modificaciones en la estructura psíquica. El aparato psíquico puede incrementar su nivel de organización a partir de la inclusión de significantes verbales obtenidos mediante la escritura.
- En ciertos casos, el desarrollo de la escritura puede funcionar como soporte para la adquisición y/o el incremento del lenguaje verbal.

## METODOLOGÍA.

Se trata de un estudio de tipo exploratorio y descriptivo, cuyo enfoque metodológico es cualitativo, cuasiexperimental y consistente en estudios de "Caso único", longitudinales, con evaluación al comienzo y al final del proceso para cada sujeto. Se aplican a una población heterogénea en edad y sexo, con trastornos severos del desarrollo y con las características enunciadas en cuanto a las peculiaridades de lenguaje y comunicación. Se hace además un estudio transversal comparativo de esos mismos sujetos para llegar a una primera generalización de los resultados.

## Variables consideradas:

1) **Variable independiente:** Implementación de un dispositivo de rehabilitación comunicacional a través de la escritura. Se realiza una aplicación crítica de la técnica conocida como "Comunicación Facilitada" (C.F.) (ver, al respecto, BIKLEN, 1993; CROSSLEY, 1994; ORLIEVSKY y CALZETTA, 2004) Ésta se propone el incremento de las capacidades comunicativas del sujeto a partir del aprendizaje de la escritura con el auxilio de una computadora en condiciones determinadas. Se comienza por proponer al sujeto un soporte físico y emocional por parte del investigador (facilitador). El soporte físico parte de un grado máximo (sostén de la mano) cuando es necesario, con el objeto de que puedan ser superados los trastornos de orden motor (perseveraciones, impulsividad, dificultad para iniciar acciones, etc.) y se logre progresivamente la escritura. Entre los objetivos de la técnica se encuentra el del desvanecimiento del soporte físico pasando por fases sucesivas en las que paulatinamente se disminuye el contacto. Esto es, se lleva el sostén de la mano a la muñeca, luego al antebrazo, codo, hombro, hasta lograr cuando eso es posible, escritura independiente. Este soporte físico no es necesario en todos los casos, ya que algunos logran rápidamente acceder a la escritura independiente. No se utilizan refuerzos materiales ni castigos para lograr el desarrollo de la escritura; en cambio se da suma importancia al soporte emocional. La técnica además establece distintos niveles comunicativos que parten de propuestas más estructuradas como copiar palabras para luego completar oraciones y así sucesivamente hasta alcanzar finalmente el nivel de las conversaciones abiertas.

## 2) Variables dependientes.

2.1) **Comunicación.** Se considera la comunicación obtenida mediante la escritura estableciendo niveles de desarrollo del lenguaje. Se utilizan diferentes criterios de análisis de la escritura: morfosintácticos, semánticos, pragmáticos, etc., a través de un registro minucioso de la producción escrita. (RONDAL Y SERON, 1991)

2.2) **Estructuración psíquica.** A los fines de lograr una aproximación al nivel de estructuración del aparato psíquico logrado en cada caso se toman en consideración las siguientes manifestaciones: 1) Actitud comunicativa, lo que incluye una valoración del esfuerzo que el sujeto realiza en tal sentido. En los casos en que se logran diálogos abiertos, se considera el nivel de implicación subjetiva manifestado en el texto. 2) Actitud general del sujeto hacia el otro humano. 3) La posibilidad de interesarse en una tarea, en este caso el dispositivo propuesto por la investigación. 4) La capacidad de tramitación de los impulsos o, más en general, de procesamiento de las cantidades de excitación.

Lo considerado en los puntos 1) y 2) parte de la idea de que el reconocimiento del otro como tal se logra en cierto nivel de la constitución del psiquismo, lo que se refleja en la actitud comunicativa. El punto 3) se refiere a la disposición a involucrarse en una tarea y sostener el interés, lo que puede entenderse como medida del funcionamiento de la instancia yoica. El punto 4) remite a la constitución y aprovechamiento de los sistemas de representaciones como fundamento de la capacidad de procesamiento psíquico. Esto se apoya en la concepción freudiana de los sistemas representacionales (Freud, 1915) y de la cualificación de las cantidades de excitación (Freud, 1920). Supone una función primordial del aparato psíquico orientada hacia la tramitación de los incrementos cuantitativos y la elaboración o evitación del trauma psíquico (Calzetta, 2003).

### OBSERVACIÓN Y REGISTRO

Las sesiones se realizan semanalmente, duran media hora con cada sujeto y tienen lugar, en la mayor parte de los casos, dentro del Hospital Tobar García, en un ámbito adecuado al fin. Participan dos facilitadores y un observador, el cual registra por escrito el proceso. Periódicamente se filman las sesiones. Con los valores obtenidos al inicio se define una línea de base, que permite la evaluación de los cambios.

### RESULTADOS

Es posible constatar un aumento significativo de la capacidad comunicativa en una considerable proporción -17 sobre 18 casos vistos hasta el momento- de niños y jóvenes con trastorno generalizado del desarrollo a partir de la aplicación de la técnica mencionada. Se encontraron casos en los que la posibilidad de la escritura preexistía en forma inadvertida, como así también otros en los que la escritura se fue construyendo gradualmente a partir de distintas estrategias que se implementaron (ORLIEVSKY et al., 2003). Además, tal incremento fue acompañado por una serie de modificaciones en la conducta que dan cuenta de cambios en el modo de funcionamiento del aparato psíquico. Tales cambios implican una mayor capacidad psíquica de elaboración y cualificación de las cantidades de excitación en función de la disponibilidad de significantes adquiridos por esta vía. (ORLIEVSKY et al., 2002; CALZETTA et al., 2003; CALZETTA y CERDÁ, 2002) Esto apoya la presunción de que en este tipo de trastornos existe una serie de disfunciones diversas, variable para cada caso, que dificultan o imposibilitan la formación de los sistemas representacionales necesarios para el funcionamiento psíquico, en particular en el terreno de la intersubjetividad. Esas disfunciones alteran, además, los tiempos de reacción, motivo por el cual las evaluaciones tradicionales acerca del nivel de comprensión suelen resultar ineficaces. Lo encontrado hasta el momento sugiere que el hallazgo o la utilización de significantes verbales mediante la escritura modifica la modalidad de procesamiento psíquico, lo cual genera un cambio intrasubjetivo que es incluso anterior a la producción de un incremento comunicacional intersubjetivo considerable.

En presentaciones anteriores se han resumido casos de niños y jóvenes que, luego de un tiempo relativamente prolongado de participación, han manifestado progresos importantes tanto en la comunicación como en la estructuración psíquica. En esta oportunidad se presentan dos casos que, al poco tiempo de iniciado el proceso del aprendizaje de la escritura, muestran cambios actitudinales dignos de consideración.

### Caso M

M, un varón de 12 años de edad, hizo la primera consulta en el Hospital en el año 2001, cuando tenía 7 años y concurría a una escuela especial, con diagnóstico de retraso madurativo. Recibió tratamiento con anabólicos por estar desnutrido. Neurológicamente fue diagnosticado con Hipoxia Isquémica en el Hospital Garrahan en 1997. El diagnóstico psiquiátrico en el 2000 fue Trastorno Generalizado del Desarrollo, específicamente

Trastorno Autista. Su grupo familiar está formado por la madre, el padre y un hermano menor. Comienza a trabajar con Comunicación Facilitada en octubre del 2004, dado que, según expresa la terapeuta que lo deriva, "ya no sabe qué hacer". M. se golpea la cabeza contra la pared, es violento con los demás, no ingresa a los consultorios y grita ininterrumpidamente. Hasta el momento carecía de lenguaje verbal.

En su primera aproximación no logra permanecer dado su grado de excitación. En el segundo encuentro ingresa más tranquilo, emite algunos sonidos y se sienta donde le indican. Trae algunas cosas en las manos (jueguitos, libritos, papeles, etc.) de los que no se puede desprender.

En las oportunidades siguientes no demuestra, al principio, ningún interés específico en la computadora, pero el solo hecho de ingresar al espacio lo tranquiliza. En algunas ocasiones fue traído por terapeutas del hospital de día antes de su horario correspondiente, ya que no lograban calmarlo. Así interrumpió los espacios de otros niños, pero permaneció sentado, mirándolos en silencio.

M. evita el contacto visual. Es posible acercarse a través de los folletos que él trae; de esta manera se establece un intercambio. Mira la palabra escrita en el folleto al que dejamos apoyado en la mesa de la computadora. Copia una letra y vuelve a tomar el folleto. Así comienza a acercarse a la escritura.

Escribe: "CHEETOS PAPAS BANANA"

Busca las manos de las terapeutas y las lleva al teclado. En otras ocasiones, las toma para llevárselas a la cabeza y acariciarse.

En este caso, si bien no se alcanzó aún un nivel comunicativo relevante, el niño ha comenzado en las últimas sesiones a pronunciar sus primeras palabras. Asimismo se pone de manifiesto su cambio de actitud en relación con la tarea y con el equipo de trabajo.

### Caso I

Es un niño que ingresa al hospital de día en Noviembre de 2001 con 5 años de edad. Diagnóstico al momento del ingreso: "Trastorno generalizado de desarrollo no especificado". Los padres refieren en la entrevista que es hiperkinético, no habla o "habla en un idioma que nadie entiende"; en ese encuentro el niño movía la mesa, encendía y apagaba las luces, entraba y salía del baño, tiraba el cuaderno, se revolcaba en el piso y balbuceaba. Desde esa fecha se incorpora en diferentes espacios propuestos por la institución. A partir de abril de 2004 (es decir, con 7 años de edad) comienza a participar del dispositivo de Comunicación Facilitada. Desde el inicio mostró predisposición favorable, la derivación se realiza a partir del interés que el niño mostraba por la computadora. Su lenguaje en un principio se restringía al "no" dicho de forma oral, taxativa y reiterada. Mostraba siempre una actitud de oposicionismo. Al principio prendía y apagaba la luz, se mostraba inquieto frente a la computadora tocando todas las teclas y manipulando el mouse sin ninguna direccionalidad. No dirigía un pedido al otro para que lo ayude en el manejo de la misma.

Se le propone la posibilidad de escribir en la computadora. No fue necesario el soporte físico de la mano, pero se debió utilizar soporte escrito ya que al escuchar las palabras oralmente pronunciadas le sobrevinía un estado de confusión y no se producía respuesta. Comenzamos a escribir su nombre en una hoja y deletreamos diferentes palabras -que también se le muestran escritas- las cuales comenzó a copiar en la computadora con manifiesto interés. A partir de esto comienza a solicitar que escribamos palabras para luego copiarlas sin necesidad de soporte físico.

Como segundo paso lo invitamos a leer lo escrito por él en la pantalla ayudándolo a señalar con un dedo, lectura que realizamos en conjunto.

Su aptitud comunicativa se fue ampliando progresivamente, mostrando él mismo los íconos y palabras en la pantalla e indicándonos hacia dónde quiere dirigirse (por ejemplo

programas o juegos) lo cual muestra que puede empezar a leer y expresar sus propios intereses.

En la actualidad, su vocabulario oral -hasta hace poco restringido a muy escasas palabras- empieza a ampliarse, cede el oposicionismo indiscriminado y puede empezar a seleccionar tarjetas con figuras impresas para luego nombrarlas a través de la escritura en la computadora.

Continuamos con el soporte de palabras escritas previamente, que le son mostradas, y comenzamos a trabajar en el estímulo a la pronunciación fonética. Es notable la modificación de su actitud ya que actualmente busca hacerse entender por todos los medios que dispone, complementando el señalamiento con la expresión oral. Puede seguir de manera más ordenada las preguntas que se le plantean respetando los tiempos de un diálogo breve con contenidos concretos.

Los padres refieren una mejoría en el vínculo en la familia y a nivel escolar se observa una diferencia cualitativa en relación al año anterior, ya que comienza a aparecer la escritura manuscrita en lugar de los puros garabatos que realizaba.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- American Psychiatric Association (1994): *DSM-IV*, Masson, México, 1996.
- Biklen, D. (1993) *Communication Unbound*, Teachers College Press, New York.
- Calzetta, Juan José (2003): "Consideraciones sobre el autismo". *Cuestiones de infancia* N° 7, Buenos Aires.
- Calzetta, J.J., Orlievsky, D., Cerdá, M., Massun de Orlievsky, S., Sujarchuk, S. et al.: (2003) "La estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo", *Memorias de las X Jornadas de Investigación: Salud, educación, justicia y trabajo*. T. III, 101-104, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.
- Crossley, R. (1994) *Facilitated Communication Training*, Teachers College Press, New York.
- Freud, S. (1915a): "Pulsiones y destinos de pulsión", en *Obras Completas*, vol. 14, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976
- Freud, S. (1915b): "Lo inconsciente", en *Obras Completas*, vol. 14, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
- Freud, S. (1920): *Más allá del principio de placer*, en *Obras Completas*, vol. 18, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
- Orlievsky, D., Calzetta, J.J., Cerdá, M., Massun de Orlievsky, S., Sujarchuk, S. et al.: (2003) "Evolución del lenguaje a partir de la escritura en trastornos severos del desarrollo", *Memorias de las X Jornadas de Investigación: Salud, educación, justicia y trabajo*. T. III, 161-164, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.
- Orlievsky, D. y Calzetta, J.J. (2004): "Efectos de la escritura en los trastornos severos del desarrollo", *XI Anuario de Investigaciones, año 2003*, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 51-63.
- Rondal, J., Seron, X. 1991 "*Problemática del Trastorno, Evaluación del Lenguaje y Aportación de la Psicolingüística*". Trastornos el lenguaje. Barcelona. Paidós.

# LA PSICOLOGÍA ANTE EL SENTIDO COMÚN: TEORÍAS IMPLÍCITAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES.

Castorina, José Antonio; Barreiro, Alicia; Toscano, Ana Gracia  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En el mundo psicológico y educativo se utilizan de modo relativamente impreciso las categorías de teoría implícita y representación social, el propósito de este artículo es presentar sistemáticamente el significado de cada categoría distinguiendo su estructura, función y carácter implícito. Luego, se establece una comparación crítica entre ambas, subrayando el significado y alcance epistémico del término representación, así como el locus de producción de cada una.

## Palabras Clave

teoría implícita, representación social

## Abstract

PSYCHOLOGY FACING THE COMMON SENS: IMPLICIT THEORIES AND SOCIAL REPRESENTATIONS

On psychological and educational world the terms implicit theory and social representation are used in a relatively imprecise manner. The aim of this paper is to introduce the meaning of each term in a systematic way, differentiating between: its structure, function and implicit nature. Then, a critical comparison between both terms is established, highlighting the meaning and the epistemological extent of the term representation, as well as the production locus of each of them.

## Key words

Implicit theory, social representation

## El problema

El sentido común es examinado en la psicología contemporánea, principalmente en la psicología cognitiva de raigambre computacional y en la psicología de las *representaciones sociales* (RS). En la primera perspectiva teórica, los estudios empíricos han abordado el funcionamiento de los conocimientos *folk*, principalmente en tanto elaboraciones individuales en el dominio mental, físico o biológico. Estas indagaciones han utilizado la categoría de *teoría implícita* (TI) para sus análisis.

Los psicólogos cognitivos estudian la elaboración individual de la información en contextos de la vida cotidiana, postulando la tesis de un aparato mental básico, pero tomando distancia de la versión computacional clásica, ya que incluyen los formatos de interacción social.

La perspectiva de las RS se ocupa de su génesis histórico-social, en las interacciones sociales y en la comunicación, así como de sus efectos en las prácticas de la vida cotidiana (Moscovici, 2001).

Los dos modelos plantean algunas cuestiones muy semejantes, a veces utilizan los mismos términos, aunque situados en programas de investigación diferentes. Aquí examinaremos, comparativamente, los rasgos que caracterizan a las TI y a las RS, principalmente su función y el agente de su producción.

Las teorías Implícitas

Para Wellman, (1990) y Rodrigo (1997) las teorías infantiles son sistemas interpretativos de la realidad, constituidos por un conjunto de afirmaciones, organizadas entre sí, que permiten explicar y predecir fenómenos en distintos campos cognos-

citivos. En algunas versiones se postula, por detrás de las teorías específicas (sobre fenómenos mentales o físicos) una *teoría marco*, más básica. Las mismas constan de principios representacionales o de creencias más generales y distantes de los conocimientos empíricos. Las TI son *implícitas* porque su contenido no puede ser explicitado verbalmente por los individuos, esto es, los argumentos que contienen son tácitos y sin especificar. Su adquisición ocurre con independencia de los intentos conscientes por aprender y sin conocimiento explícito acerca de lo que se ha adquirido. Más aún, según la tesis de Pozo en "Humana mente", dichas teorías no son elaboraciones de un aparato formal, sino que se originan según los modos en que nuestro cuerpo nos informa de los cambios del mundo (Pozo, 2001). Esto vale para muy diversos conocimientos cotidianos. Aquellas experiencias vinculadas al cuerpo no se traducen directamente en procesamiento simbólico y formal, solo posteriormente pueden alcanzar alguna explicitación.

Se trata de un conocimiento destinado a adecuarse a la exigencia de tomar decisiones para la acción, es decir los individuos procuran "intrínsecamente" que sus ideas sean eficaces respecto a un problema, sin interesarse en la verdad o falsedad de las afirmaciones. Por lo tanto, las representaciones producidas de este modo tienen una función pragmática, lo que constituye, junto a su carácter implícito, la razón principal de su resistencia a ser modificadas.

Las TI son elaboraciones personales, aunque no puramente individuales. Sin duda, parten de experiencias individuales con alguna pauta socio-cultural, definida por una práctica y un formato de interacción social. La cultura le ofrece a los individuos la información suficiente para que luego produzcan inductivamente la teoría en cuestión.

Otro rasgo crucial de las TI es su referencia a situaciones episódicas, sólo se las puede interpretar como respuestas a demandas específicas del entorno vital. Las representaciones no son abstractas, están conectadas a las experiencias vividas por la mediación de los modelos mentales, que les permiten adecuarse a las situaciones específicas. En síntesis, se trata de una integración en la memoria operativa de, por un lado, los trazos que contienen la información proveniente de la teoría implícita y por el otro, los trazos episódicos del modelo mental. Los estudios más relevantes de esta perspectiva se refieren a las teorías de los profesores sobre la enseñanza (Rodrigo et. al., 1993), de los alumnos sobre el aprendizaje (Pozo y Scheuer, 1999), sobre el medio ambiente (Correa y Rodrigo, 2001), entre otros.

## Las Representaciones Sociales

En esta presentación haremos hincapié en las RS como una modalidad del conocimiento común, que incluye tanto aspectos afectivos como cognitivos, y que orientan la conducta y la comunicación de los individuos en el mundo social. Una RS es centralmente una representación de algo para alguien, constituyendo una relación intrínsecamente social con un objeto. Desde un punto de vista epistemológico, las RS no son un reflejo de la realidad, sino su estructuración significativa, de modo tal que se convierten para los individuos en "la realidad misma". Ellas son una reconstrucción de su objeto social, ya que presentan rasgos de creatividad al involucrar tanto, una interpretación de las situaciones, como una expresión del sujeto

(Jodelet, 1989).

Para esta perspectiva teórica, el sujeto es un grupo social inmerso en un contexto histórico, ideológico y cultural. En este sentido, dicho sujeto no es individual, aunque los individuos se apropian de los conocimientos elaborados colectivamente. De esta manera, los aspectos cognitivos de las RS adquieren para los psicólogos un rasgo peculiar: incluyen la pertenencia del sujeto a un grupo social y su participación en la cultura.

Así, se producen para otorgar sentido a situaciones sociales (la transmisión de una teoría científica o un episodio desconocido, tal como el SIDA) que al ocurrir producen un "vacío" de sentido social (Moscovici 2001), algo análogo a lo que en la concepción griega del mundo se llamó *horror al vacío*. Por medio de la producción de RS el grupo social crea una "realidad", un referente al cuál remitir lo extraño o incomprensible de los acontecimientos.

Según lo anterior, la elaboración de las RS se lleva a cabo en la comunicación y la interacción social, mediante la interacción dialéctica de los mecanismos de anclaje y objetivación. El primero permite que los fenómenos sociales inesperados o sin sentido, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. Es decir, estamos ante un proceso de familiarización que permite tornar inteligible la extrañeza derivada de las nuevas situaciones. El segundo consiste en una selección de aspectos del objeto, conformando un núcleo figurativo, que concretiza los aspectos conceptuales de un saber. Esta los convierte en "lo real" para el grupo, es decir, los naturaliza.

Las RS son implícitas, ya que los individuos no tienen conciencia de su existencia como representación. Es decir, la vivencia de las RS implica para los sujetos la ignorancia de su carácter social, más aún, del hecho de ser parte de un mundo simbólico objetivo. Marková (1996) ha señalado que "[...] las representaciones sociales *detienen al sujeto* en las formas de pensamiento existente prohibiéndole el pensamiento libre y forzando una manera concreta de concebir el mundo" (p. 170) Las RS son "episódicas", en el sentido que su producción social apunta a llenar los vacíos producidos por las fisuras situadas en ciertas instancias focalizadas de la historia de la cultura. Entre otras, se destacan las indagaciones sobre el psicoanálisis (Moscovici, 1961), la locura en medios rurales (Jodelet, 1989), el género (Lloyd y Duveen, 2003), el SIDA (Marková y Wilkie, 1987).

### Relaciones entre las TI y las RS

Hemos planteado un problema a la psicología cognitiva y a la psicología de las RS: ¿cuál es la estructura y la función del conocimiento del sentido común?. Como se ha visto, las respuestas ofrecidas ponen de relieve que las RS y las TI tienen algunos rasgos aparentemente semejantes, entre otros, una cierta organización racional, el ser implícitas y hasta una función de guía en la vida cotidiana. Ahora bien, trataremos de establecer si los conceptos correspondientes, denominados con las mismas palabras, tienen un significado similar en el corpus de cada programa de investigación.

**Las representaciones:** Su utilización la psicología cognitiva supone la idea de símbolo o imagen que se procesa en un aparato mental tajantemente separado del mundo, siguiendo la tradición cartesiana. Pero se han producido cambios relevantes impulsados por las dificultades de esta perspectiva para atrapar las características del conocimiento de sentido común; además, por la influencia de la perspectiva del embodiment (Varela et. al, 1991)

Por el lado de la psicología de las RS, las representaciones están en lugar de las situaciones del mundo, restituyen simbólicamente algo ausente, son significantes ya que siempre significan algo para alguien, expresan el punto de vista del sujeto social.

Principalmente, las RS no son una simple reproducción sino

una reconstrucción del objeto social. Esta posición constructivista en la relación con el objeto parece evitar, *prima facie*, el dualismo entre mundo y mente en el que se apoya la representación en la psicología cognitiva.

**El agente de la elaboración.** Subrayamos que la elaboración de las TI es enteramente individual, aunque en los formatos de interacción sociocultural que suministran la materia para efectuar la inducción. Y como éstos son compartidos por un mismo grupo, se entiende que los individuos elaboren teorías semejantes. (Rodrigo, 1997). Pero, en ningún caso hay representaciones específicas (de grupo o clase) que son apropiadas por los individuos.

Por el contrario, las RS se producen en las propias prácticas sociales y son el resultado de la experiencia grupal o de la comunicación social. Para los psicólogos sociales, los individuos de un grupo no solo comparten el mismo escenario cultural y negocian entre ellos lo que entienden del mundo, sino que comparten los mismos significados producidos socialmente.

Por tanto, puede inferirse que la conexión entre individuo y sociedad adopta una polaridad diferente: mientras la psicología cognitiva centra su análisis en la elaboración personal, en base a un aparato mental natural *encamado* que procesa información cultural, la psicología social se centra en el estudio de la formación y transmisión social de las RS, mientras los agentes se apropian de ellas activamente. Ahora bien, la mutua interdependencia entre estos aspectos parece sustentable en el enfoque de las RS, ya que Moscovici prolonga una tradición relacional -de interdependencia entre individuo y sociedad- derivada principalmente del pensamiento hegeliano.

Por el lado de las TI, encontraremos dificultades en superar el dualismo entre individuo y sociedad o entre aparato natural y contexto cultural, que derivan de no haber historizado en sentido estricto el aparato mental.

Se abre, por tanto un problema teórico, no abordado en este espacio: el modo de intervención de los marcos epistémicos en la producción de las indagaciones de ambos programas. Básicamente, se trata de establecer si es necesario acceder a un marco epistémico relacional que permitiría conectar productivamente a ambas categorías.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Correa, N. y Rodrigo, M. J. (2001) El cambio de perspectivas en las teorías implícitas sobre el medio ambiente, *Infancia y Aprendizaje*, 24 (4), 461-474.
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. En *Les représentations sociales*. París: PUF.
- Lloyd, B. & Duveen, G. (2003) Un análisis semiótico del desarrollo de las representaciones sociales de género. En J. A. Castorina (Comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa
- Marková, I. (1996) En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales. En D. Páez y A. Blanco (Eds.) *La Teoría Sociocultural y la Psicología Social actual*. Madrid: Aprendizaje
- Marková, I. y Wilkie, P. (1987) Concept, representations, and social change: The phenomenon of AIDS, *Journal of Social Behavior*, 17, 398-409.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. París: PUF.
- Moscovici, S. (2001) The Phenomenon of Social Representations. En S. Moscovici *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press.
- Pozo, J. I. (2001) *Humana mente: El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (1999) Concepciones sobre el aprendizaje como teoría implícita. J. I. Pozo y C. Montero (Coords.) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A., Marrero, J. (1993) *Las teorías implícitas: Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Varela, F. J. Thoms, E. Y Rosch, E. (1991) *De cuerpo presente*. Barcelona: Gedisa.
- Wellman, H. (1990) *The Child's Theory of Mind*. Cambridge: MIT Press.

# FAMILIA Y MAESTROS AYUDAN A ESCRIBIR: LO QUE DICEN LOS NIÑOS

De la Cruz, Montserrat; Huarte, María Faustina; Scheuer, Nora  
CRUB, Universidad Nacional del Comahue - Conicet - ANPCYT

## Resumen

El trabajo da cuenta de las ayudas que niños de preescolar, primero, cuarto y séptimo grado, de contextos socioculturales distintos, atribuyen a supuestos enseñantes y aprendices. Analizamos si sus concepciones acerca de las ayudas que operan en el momento de escribir, varían según los enseñantes (familia o maestra), según la edad/ grado escolar y el sector sociocultural. Se diseñó una entrevista semi-estructurada que incluye preguntas abiertas a partir de tarjetas gráficas en las que un niño escribe en dos contextos: familiar y escolar. Las respuestas textuales fueron analizadas mediante el método lexicométrico. El análisis muestra que las ideas de los niños acerca de las ayudas que precisan cambian de acuerdo con la variable evolutivo - educativa, en estrecha relación con los progresos esperados en la escritura, presentado variaciones según la variable social. Refieren ayudas específicas para la producción de escrituras y ayudas afectivo-motivacionales, que favorecen la regulación del comportamiento del aprendiz. Se observan algunas diferencias en las ayudas que ofrecen familia y maestros y en las que los niños solicitan. La importancia de la ayuda familiar ha sido manifestada por todos los niños entrevistados, incluso por aquellos cuyos padres hacen un uso muy restringido de la escritura.

## Palabras Clave

escritura - enseñanza familiar

## Abstract

FAMILY AND TEACHER HELPING TO WRITE. WHAT DO THE CHILDREN SAY ABOUT THIS?

This work deals with the kinds of aids that preschoolers and children in first, fourth and seventh grade from different socio-cultural environments attribute to hypothetical family or school teachers and learners. We study if there are variations in children's conceptions about aids received and requested while writing according to the person who provides help (family or school teacher) and according to the child's age/school grade and socio-cultural environment. The analysis is developed over a semistructured interview that includes open questions referring to graphic cards representing a child who writes at home or at school. Responses were analyzed with the lexicometric method. The analysis shows that children's ideas about help change according to the educational- developmental variable, in close relation to expected writing progress and vary according to social environment. Children refer two different kinds of help: specific aids for writing production and affective-motivational aids that promote the regulation of learner's behaviour. Some differences between aids family and teacher offer and children's requests are observed. The importance of the help provided by the family was evident in all the children that were interviewed, even in those whose parents do not use writing currently.

## Key words

writing- school/familiar teaching-conceptions-children

El trabajo aporta al estudio de la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979) desde una perspectiva poco conocida: la de propios aprendices. Se investigan las concepciones de niños preescolares y escolares acerca de las ayudas que familia y maestros pueden ofrecer a un niño o niña cuando escribe y las que éstos les pueden solicitar. La importancia de conocer esas concepciones radica en que median y orientan el aprendizaje en los entornos familiar y escolar. Ayudar a un niño o que un niño solicite ayuda al escribir son actividades sociales y epistémicas que se basan en la capacidad de interpretar las necesidades y competencias de los otros y las propias, lo que requiere una lectura o mirada mental (Rivière, 1996), capacidad que para muchos autores marca la diferencia clave entre los humanos y otras especies y que en la ontogenia comienza a desarrollarse muy tempranamente (Strauss, Ziv y Stein, 2002; Tomasello, Kruger y Ratner, 1993; Wellman y Lagattuta, 2004). Algunos resultados de nuestros estudios sobre las concepciones del aprendizaje de prácticas notacionales, podrían aportar a la comprensión de las concepciones de los niños acerca de las ayudas que reciben o solicitan en dos contextos: familiar y escolar. En uno de esos estudios interpretamos las concepciones de aprendizaje de los niños en términos de teorías más bien implícitas que se desarrollan según procesos de complejización creciente y de internalización de la agencia del aprendiz (Scheuer *et al.*, 2001; Scheuer, de la Cruz y Pozo, 2002). En otro estudio, al indagar las concepciones de niños de preescolar y primario acerca del contenido del pensamiento en distintos momentos de la actividad de escribir, encontramos que cuando los niños alcanzan el dominio de los aspectos técnico-notacionales de la escritura alfabética se produce un desplazamiento desde el foco en el código de escritura hacia otros conocimientos tales como la ortografía, aspectos formales y de organización textual (Scheuer *et al.*, en prensa), hallazgos que coinciden con los de numerosas investigaciones sobre el aprendizaje de la escritura (Borzzone de Manrique, 1994; Fitzgerald y Shanahan, 2000; Teberosky y Tolchinsky, 1995). Un tercer estudio sobre las concepciones que los propios niños elaboran sobre la enseñanza (de la Cruz, *et al.* 2005) muestra que con el desarrollo y el aumento de conocimiento específico, interpretan las necesidades de un hipotético aprendiz de la escritura a partir de su propia experiencia temprana como aprendices.

Otro aporte interesante para la comprensión de las concepciones acerca de las ayudas para escribir, es el que proviene de los estudios acerca de las semejanzas y diferencias entre familia y escuela como contextos educativos. Dichos estudios consideran que ambos contextos tienen como meta común la educación y promoción del desarrollo de los niños, pero también señalan diferencias que se manifiestan en los escenarios y procedimientos de transmisión de la información, en las reglas de interacción, la carga emotiva que acompaña las situaciones de enseñanza y aprendizaje, en uno y otro contexto (Oliva y Palacios, 2000). Así por ejemplo señalan que los padres, con importantes variaciones según los contextos sociales (de la Cruz, 1995), seleccionan para sus hijos un conjunto de actividades cotidianas en las que promueven aprendizajes más o menos óptimos, según sus concepciones y los recursos que disponen para ello (Rogoff, 1990). El aprendizaje y la enseñanza en la familia suele suscitarse y ajustarse a las demandas de los

niños y a la identificación de sus dificultades, en cambio en la escuela se procura alcanzar contenidos específicos preestablecidos (de la Cruz *et al.*, 2002a). En el contexto familiar el aprendizaje se desarrolla frecuentemente en una situación diádica, mientras en la escuela estas relaciones son escasas, ya que la proporción adulto/niños no las favorece. Otra diferencia se manifiesta en que la pertenencia del niño en el grupo familiar difícilmente es puesta en duda o cuestionada, en cambio, en la escuela ésta debe ser obtenida mediante esfuerzos especiales. En términos generales podría decirse que la enseñanza y el aprendizaje en la escuela tiene un carácter menos personal y a la vez más descontextualizado y verbalista que los aprendizajes informales propios del contexto familiar, caracterizados por una mayor significatividad, personalización, inmediatez y valor práctico o aplicado.

**Objetivo:** El presente trabajo se propone describir las ayudas que según los niños se brindan y solicitan en una situación de escritura. En particular, se pretende analizar las variaciones en esas concepciones según la fuente de ayuda (docente o familia), el nivel o grado escolar de los niños (preescolar, primer grado, cuarto, séptimo) y el sector sociocultural del que provienen (medios o marginados).

**Método:** *Sujetos.* 80 alumnos de preescolar, primer, cuarto grado y séptimo grado; la mitad de sectores sociales medios y la otra mitad de sectores marginados. El indicador sociocultural clave que se consideró es la alfabetización de los padres o tutores, a través del máximo título educativo alcanzado (sectores medios: título de educación primaria o más; sectores marginados: primaria incompleta).

**Procedimiento de recolección de datos.** Se entrevistó a los niños individualmente empleando un guión de preguntas y tareas (Scheuer *et al.*, 2001), que indagaban sus ideas acerca del aprendizaje de la escritura. En este trabajo se analizan las siguientes preguntas referidas a situaciones representadas en tarjetas gráficas: 1) *Acá el nene está escribiendo en su casa, y la mamá/hermana mayor lo está ayudando. ¿Qué está haciendo para ayudarlo? ¿Qué le dice? ¿Y si al nene no le sale?.* 2) *Y el nene, qué le puede estar preguntando o pidiendo a la mamá?.* Se formulan dos preguntas más, idénticas a las anteriores pero que sustituyen la figura familiar por la maestra. Mediante esta secuencia de cuatro preguntas se requiere a los niños que atribuyan estados de necesidad y competencias epistémicas y emocionales a pares de personajes que interactúan en el marco de una relación asimétrica, en el espacio imaginario del "como si" que se suscita a partir de dos escenarios diádicos representados gráficamente (uno familiar, otro escolar).

**Procedimiento de análisis. Lexicometría:** se aplicó el análisis de datos textuales o lexicometría (Bécue, 1991; Lebart y Salem, 1994) a las transcripciones completas de las respuestas. El análisis factorial de correspondencias permite establecer las asociaciones entre perfiles de frecuencia de palabras y sujetos. A partir de las asociaciones observadas se definieron cuatro grupos léxicos según el grado escolar y el sector social. Para cada pregunta se aplicó el procedimiento de selección automática de respuestas según dichas variables. Este procedimiento selecciona en orden decreciente las respuestas completas típicas que corresponden a cada modalidad de las variables, a partir del cálculo del perfil léxico medio del conjunto de las respuestas de los sujetos que la componen (prueba chi cuadrado).

**Resultados:** Por razones de espacio, sólo brindamos una síntesis de los resultados obtenidos. Las ideas de los niños acerca de las ayudas que se les ofrecen y que precisan en distintos momentos del desarrollo evolutivo - educativo, están íntimamente relacionadas con sus avances en la producción

de escritura a partir de su desarrollo evolutivo-educativo. Se diferencian dos tipos de ayudas: las *específicas* versan sobre conocimientos del área de la escritura; las *afectivo - motivacionales* regulan el comportamiento y los estados emocionales.

Los cambios en la formulación de las ayudas específicas ofrecidas según el desarrollo evolutivo-educativo se manifiestan básicamente en lo siguiente: en preescolar se orientan hacia el logro de un mayor control de la motricidad para una producción de escritura basada en la copia de modelos (dibujos y nombres) o que requiere de la producción conjunta (el enseñante inicia el trazo - el niño lo continúa). En primer grado, las ayudas consisten en la formulación de instrucciones y restricciones que favorecen el acceso a la escritura alfabética en el contexto de las tareas escolares (aún en el escenario familiar) vía la provisión de modelos, aclaración de consignas, correcciones. En cuarto grado, las ayudas son puntuales y se dirigen a potenciar la convencionalidad y calidad de la escritura al focalizar en la ortografía y la "buena" presentación. En séptimo grado las ayudas se flexibilizan al ajustarse a las necesidades del aprendiz. Al responder, estos niños mayores se sitúan en distintos momentos del aprendizaje: el tiempo de los primeros pasos del aprendizaje de la escritura o el tiempo actual. Refieren así ayudas elementales, como las que expresan los niños de preescolar y primer grado y también ayudas más complejas, como las que intervienen en la producción de significados o en una elaboración más acabada de las ideas que se expresan al escribir. Además, para los niños mayores, las ayudas no producen efectos inmediatos: no desencadenan sin más la ejecución correspondiente, como lo sugieren las respuestas de los niños menores. La interpretación de las necesidades del niño/a que escribe así como los efectos de las ayudas aparecen mediadas por la persona del sujeto que responde, coincidiendo con lo observado en estas edades en el estudio de las concepciones de enseñanza (de la Cruz *et al.*, 2005).

Las ayudas afectivo - motivacionales revelan, según el aumento en la edad y el grado escolar, el logro de una mayor concentración y un mayor control del niño que escribe sobre su propio comportamiento. Relacionamos la necesidad de autorregulación del comportamiento para aprender con lo planteado por Vigotsky respecto de la zona de desarrollo próximo y, debido a la consigna utilizada, de la zona que se abre con el juego de ficción. Mediante la representación de los roles en dicho juego, los niños constatan el incremento de la agencialidad, la autodeterminación y la autorregulación, condiciones todas éstas básicas para su desarrollo personal. De modo similar las respuestas acerca de las ayudas para escribir dan cuenta de la complejización y avance de esas dimensiones del desarrollo. La regulación del comportamiento en función de la escritura (actitud corporal, cuidado de los materiales, estados emocionales), en general poco valorada entre las sugerencias pedagógicas contemporáneas, atraviesa las respuestas de los niños de preescolar, cobra mayor intensidad en primer grado cuando los niños procuran dominar la escritura alfabética y también en cuarto, cuando se orientan al dominio de la ortografía y el refinamiento de la caligrafía. En séptimo se centra en la regulación de las emociones del niño que escribe.

En los cuatro grupos evolutivo-educativos se observan importantes coincidencias y algunas diferencias en relación a las ayudas que ofrecen la familia y la maestra, mostrando en cuarto y en séptimo grado cierto reconocimiento de la autoridad epistémica de esta última. Las ayudas específicas del área de la escritura que atribuyen a la familia y maestra son básicamente coincidentes, pero en algunos grupos, principalmente los de primero y cuarto grado, se observan diferencias en las actitudes que refieren de los enseñantes. Por ejemplo, la maestra ayuda principalmente mediante la formulación de órdenes, el control y la evaluación de los productos escritos. Ejerce también mayor control que la familia sobre la realización de las tareas y el ritmo de su producción.

Las ayudas que los niños solicitan concuerdan básicamente



con las que atribuyen y se circunscriben al área específica de la escritura. Todos los niños solicitan ayudas para escribir, pero en primero y cuarto incluyen la solicitud de control y evaluación de los productos por parte de los maestros, lo que indica cierta conciencia de sus alcances y límites como escritores. Las diferencias observadas en las ayudas de la familia y la escuela en parte encuentran explicación en las características que asumen la enseñanza y el aprendizaje en los contextos respectivos, mencionadas en la presentación. La familia ayuda colocando el énfasis en la producción, moderando la crítica y la corrección de las producciones, brindando espacios más protegidos e íntimos. En cambio los maestros intervienen, principalmente en primero y cuarto, a partir de la evaluación de los productos escritos. Sus ayudas están mediadas y orientadas por las metas del currículum escolar y suponen una mayor exposición para la persona del aprendiz.

Nos interesa enfatizar que las importantes similitudes en el contenido de las ayudas que los niños atribuyen a la familia y maestra sugiere que consideran que ambos enseñan y poseen conocimientos, y por tanto promueven aprendizajes, ofreciendo andamiajos y abriendo zonas de desarrollo próximo en el área de la escritura (Vigotsky, 1979). Nos parece importante destacar la importancia que para los niños tiene esta tarea educativa de la familia. Si bien para el aprendizaje de la escritura hoy es imprescindible la escuela, nos atrevemos a afirmar que sin la intervención de la familia difícilmente los niños aprendan a escribir. Las ayudas familiares no se limitan al control de la realización de las tareas, en el que parecen centrarse las demandas de los maestros (de la Cruz *et al.*, 2002b), sino que contribuyen, como dicen los niños, a generar aprendizajes en escenarios más protegidos. La importancia de la ayuda familiar para el aprendizaje de la escritura ha sido manifestada por todos los niños entrevistados en nuestro trabajo, incluso por aquellos cuyos padres sólo asistieron hasta segundo grado del nivel primario y hacen de la escritura un uso muy restringido (Scheuer *et al.*, 2001).

Por otra parte, la variable sector social mostró diferencias importantes que básicamente revelarían que el dominio de la escritura alfabética ha sido alcanzado por la mayoría de los niños de sectores medios, siendo un desafío pendiente para los niños de sectores marginados.

En síntesis junto a la importancia de la función educativa de la familia, este trabajo destaca la importancia de dos dimensiones de las ayudas, en que los niños incluyen a familia y maestros: la necesidad de ayudas específicamente relacionadas con el área de la escritura, por una parte, y por la otra, de ayudas que contribuyen a la regulación de su propio comportamiento, factor clave para que los niños puedan producir escrituras así como también, aprender a escribir.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- BÉCUE, M. (1991). *Análisis Estadístico de Datos Textuales: Métodos de Análisis y Algoritmos*. París: Cisia.
- BORZONE de MANRIQUE, A. M. (1994). *Leer y escribir a los 5*. Buenos Aires: Aique.
- DE LA CRUZ, M. (1995). Recursos cognitivos de habitantes de sectores sociales marginales: huellas del bricoleur?. En S. Schlemenson de Ons (Comp.). *Cuando el aprendizaje es un problema*. (págs. 113-153). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DE LA CRUZ, M., SCHEUER, N., BAUDINO, V., HUARTE, M. F., CAÍNO, G. y POZO, J. I. (2002a) ¿Cómo aprenden a escribir los niños? Las concepciones de padres y maestros de comunidades educativas en entornos socioculturales medios y marginados. *Estudios pedagógicos* N° 28, 7-29.
- DE LA CRUZ, M.; HUARTE, M. F.; BELLO, A. y SCHEUER, N. (2005) ¿Qué piensan los niños acerca de la enseñanza de la escritura?. *Novedades Educativas*. Año V, N° 188.
- DE LA CRUZ, M., SCHEUER, N., BAUDINO, V. y HUARTE, M. F. (2002b). ¿La familia debe ayudar a sus hijos para que aprendan a escribir?. *Novedades Educativas*. Año 14, N° 41, 31 - 35.

- FITZGERALD, J., y SHANAHAN, T. (2000). Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, 35 (1), 39-50.
- LEBART, L. y SALEM, A. (1994). *Statistique textuelle*. París: Dunod.
- OLIVA, A. y PALACIOS, J. (2000). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo, J. Palacios (coords.) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- RIVIÈRE, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza. Psicología minor.
- ROGOFF, B., (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós
- SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M., HUARTE, M., CAÍNO, G. y POZO, J. I. (2001). Escribir en casa, aprender a escribir: la perspectiva de los niños. *Cultura y Educación*, 13 (4), 425-440.
- SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M. y POZO, J. I. (2002). Children talk about learning to draw. *European Journal of Psychology Education*. Vol. XVII, N° 2, 101 - 114.
- SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M., POZO, J. I., HUARTE, M. F. y SOLA, G. *The mind is not a black box: children's ideas about the writing process* (en prensa en Learning & Instruction).
- STRAUSS, S.; ZIV, M. y STEIN, A. Teaching as a natural cognition and its relations to preschoolers's developing theory of mind. *Cognitive Development* 17 (2002) 1473-1787.
- TEBEROSKY, A., y TOLCHINSKY, L. (1995). *Mas allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.
- TOMASELLO, M., KRUGER, A., RATNER, H. (1993). Cultural Learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 16, 495 - 552.
- VYGOTSKI, L.S. (1979). El juego en el desarrollo del niño. En M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Soubberman (Eds.) *El desarrollo de los procesos psicológicos* (pp. 141 - 158). Barcelona: Crítica.
- WELLMAN, H. y LAGATUTTA, K. (2004). Theory of mind for learning and teaching: the nature and role of explanation. *Cognitive Development*, 19, 479 - 497.

# NUEVOS APORTES SOBRE EL EJERCICIO DE LA PARENTALIDAD

Delucca, Norma; Petriz, Graciela  
Universidad Nacional de La Plata

## Resumen

Se presentan nuevos resultados de la investigación sobre ejercicio de la parentalidad, en familias con hijos adolescentes de La Plata (y Gran La Plata) (\*) Lo relevado de las entrevistas en profundidad con padres de distintos niveles socioculturales y económicos, da cuenta de semejanzas como de diferencias en sus modos de funcionamiento relacionadas con: a) el tipo de organización familiar y b) si cuentan o no, con el apoyo en la crianza de redes vinculares ampliadas. Dentro de cada grupo familiar, se recortan tres grandes categorías de respuestas: 1) de claudicación (1.a. parcial o 1.b. predominante); 2) de reproducción de lo instituido (2.a. parcial o 2.b. predominante); 3) innovadoras. Predominan las respuestas 2.a. y 3, que se presentan como estrategias eficaces para afrontar la adolescencia de los hijos. Las respuestas 1.b. y 2.b., resultan ser las más inapropiadas por el sufrimiento que provocan tanto en los hijos, como en lo vincular. En todos los grupos, surgen momentos de desdibujamiento de las funciones parentales (1.a.). Lo innovador (3) es aún vacilante, dado que no se cuenta con modelos actuales claros construidos por el conjunto, sobre maternidad/paternidad.

## Palabras Clave

Parentalidad-adolescentes-estrategias-vínculos

## Abstract

### NEW CONTRIBUTIONS ABOUT PARENTHOOD

This paper presents the results obtained in the research about parenthood in adolescent families, from La Plata and Gran La Plata. The recovered data indicates common and different aspects according to: a) family organization and b) presence in breeding of other links by grandparents and other adults. Three response's groups: 1) parenthood failure (1.a. partial or 1.b. predominating); 2) repetition of original models (2.a. partial or 2.b. predominating); 3) innovating strategies. 2.a and 3, are the majority responses founded and those are the most successfully breeding strategies. 1.b. and 2.b., are non successfully as breeding strategies (two groups) inducing suffering. Every group, includes some failure responses (1.a.). The innovations strategies are not very consistent yet because the social meanings about motherhood/fatherhood in this history moment are insufficiently.

## Key words

Parenthood-adolescents-strategies-links.

En esta ponencia, transmitimos una ampliación de conclusiones ya presentadas en trabajos anteriores, a la luz de la recolección y análisis de nuevos datos al interior de nuestra investigación sobre el *ejercicio de la parentalidad*. Partimos de la *hipótesis: de una concordancia entre la crisis y dilución de las significaciones sociales sobre la maternidad y paternidad y el desdibujamiento de su ejercicio puesto de manifiesto particularmente en la adolescencia de los hijos*.

**Metodología:** Respondió a un enfoque fundamentalmente cualitativo. La investigación sistemática sobre familias, presenta una especial complejidad: a) su abordaje como conjunto; b) las posibilidades de acceder a ellas (fuera del ámbito clínico). Se planteó por lo tanto el trabajo con un número limitado de casos de diferentes niveles sociales. No se trabaja con el criterio de "representatividad" sino que se toma cada familia como un "reflejo" de diferentes grupos de nuestra sociedad local. Se concretaron entrevistas en profundidad a padres con hijos adolescentes pertenecientes a diferentes niveles culturales y socioeconómicos, que conforman distintos tipos de organizaciones familiares (con ambos padres convivientes; con madre sola con o sin participación del padre) (8), administrándose encuestas a otros grupos.

**Categorías construidas:** 1.- Imagen de sí o Autopercepción. 2.- Percepción sobre los hijos. 3.- Relaciones. 4.- Conflictos; obstáculos, dificultades con los hijos. 5.- Estrategias. 6.- Semejanzas y diferencias generacionales. 7.- Proyectos. 8.- Preocupaciones actuales y futuras. 9.- Ayuda recibida en la crianza.

**Análisis e interpretación de los datos:** Según objetivos iniciales, se apunta a transmitir:

1. Qué modelo predominante de familia se infiere de lo expresado por los padres:
  - 1- En las representaciones sobre lo que han aspirado y aspiran ser (ideal)
  - 2- En lo que describen de su funcionamiento efectivo
2. Qué significaciones imaginarias/simbólicas sobre ser padre o madre se infieren.

### 1.1- *En relación a las representaciones del ideal:*

Persiste como ideal, el modelo de familia nuclear tradicional: padre y madre compartiendo la crianza de sus hijos con afrontamiento de sus dificultades y pautación de normas. Como contrapartida, aspiran a que los hijos los acepten y respeten, dentro de un marco de flexibilidad.

### 1.2- *En lo que describen como su funcionamiento efectivo*

El ideal mencionado se cumple relativamente, dependiendo en gran medida de la organización familiar.

- Características comunes o semejanzas:

Las familias pertenecientes tanto a nivel medio como bajo, con pareja parental conviviente con los hijos, que conservan sus fuentes laborales y con acuerdos básicos de la pareja parental en relación a las pautas de crianza (4), como las madres solas por efecto de la separación conyugal, pero que cuentan con la participación del padre de sus hijos (2), denotan:

- En su "*Percepción de sí*" y en la *modalidad de funcionamiento*, un modelo combinado. Con tendencia a posicionarse como padres que protegen, contienen y orientan a sus hijos y por otra parte, actúan con flexibilidad respecto a las decisiones y libertades que estos reclaman.

- Remarcan la "*diferencia entre la adolescencia de los hijos y la propia*." Señalan positivamente: la disposición al diálogo con los hijos, que no se encontró en los propios padres. Negativamente: mayores riesgos actuales; caída de valores en el medio circundante, que hoy les cuesta inculcar: respeto, confianza,

veracidad, solidaridad. Incremento de sentimientos de incertidumbre y dudas sobre la crianza: inseguridad sobre las posiciones y actitudes que sostienen. La consulta con otros padres, no siempre es satisfactoria, por la diversidad de estrategias vigentes.

- Las "relaciones" con los hijos evidencian conflictos, los que en general no los desbordan.

Logran una aceptable diferenciación generacional, con acuerdo en las pautas que transmiten. Predomina un funcionamiento democrático, con explicitación de pautas y fundamentos. Se derivan dificultades a la hora de impartir y hacer cumplir límites. No obstante, las actitudes que describen de sus hijos inclinan a pensar, que los toman como referentes identificatorios centrales, aceptando y buscando sus opiniones. Dentro del modelo de familia tradicional de padre y madre con funciones complementarias, se recortan las innovaciones propias de la época: ambos padres trabajan y asumen responsabilidades semejantes. Sin embargo, se mantiene la mayor presencia de la madre en la coordinación y supervisión de la cotidianidad de los hijos.

• Se comparten en todas las familias, "preocupaciones" y temores respecto a situaciones

que no pueden controlar en presencia: drogas, alcohol, "la calle". Toman conciencia, más o menos explícita, de que no basta con lo que se inculca a los hijos en el medio familiar (lo que puede aliviar la culpa frente a fallas, pero genera mayor impotencia): el "afuera" resulta incierto y atemorizante tanto como el futuro, las elecciones de los hijos y/o sus posibilidades laborales.

- Como "estrategias" comunes sobresale: búsqueda de diálogo, de consenso y negociación; actitudes de resistencia frente a la libertad extrema que circula como "moda" en la cultura actual en relación a los jóvenes.

- Se apuntalan con la "ayuda" de una red vincular ampliada, con una participación activa de abuelos y tíos. Los abuelos se constituyen en un vínculo afectivo central en la vida cotidiana de los adolescentes, ante las intensas actividades laborales que sus padres necesitan sostener. Cuando no hay abuelos, se recurre en ocasiones a alguna familia muy amiga.

- Anhelan y buscan: momentos y espacios compartidos por todos (generalmente la cena y en menor medida alguna salida) A su vez, aceptan espacios de intereses personales.

- Señalan la actitud protectora de sus hijos para con ellos y los abuelos. Se preocupan por lo que perciben: una actividad laboral intensa de los padres que les quita tiempo para compartir. Surge como algo novedoso que ellos no experimentaron en su adolescencia (es coherente con lo hallado en la investigación anterior con adolescentes). Pese a que la pareja parental mantiene su fuentes laborales, son los padres en especial quienes expresan preocupación por retener la estabilidad en los ingresos, para poder concretar el proyecto o ideal, de costearles una carrera universitaria a sus hijos, o mantenerlos hasta que se inserten laboralmente.

- Diferencias:

Se registran más nítidamente respecto de los anteriores, en los grupos familiares compuestos por: madre conviviente y contacto permanente con el padre (1); madre conviviente y contacto esporádico con el padre) (2) y padres convivientes, con marcados desacuerdos de la pareja parental (1).

- En el grupo familiar donde se produce la separación de la pareja conyugal y el padre traslada su residencia a otra provincia, la madre afronta la crianza de tres hijos con importante participación de los abuelos. Trabaja, intenta suplir la ausencia del padre y se sobre exige para cumplir sus ideales familiares. Se apoya en el hijo mayor- púber- en la toma de decisiones, lo que horizontaliza el vínculo y borra en parte las diferencias generacionales. La sobrecarga del hijo hace crisis en la entrada en la adolescencia que para poner distancia con la madre y conquistar su espacio de hijo, se aísla generando introspección y estados depresivos. El conflicto se supera parcialmente con intervención terapéutica de ambos. No obstante este aspecto de desdibujamiento de su función diferenciadora, pone en

evidencia posibilidades de construir estrategias novedosas y eficaces en acuerdo con sus hijos, para resolver otros tramos del vínculo filial (por ej.: consensuar con el conjunto la actitud a asumir con uno de ellos frente a determinada situación).

- En la organización con madre separada, con padre que mantiene un contacto estable con la hija adolescente y ayuda económicamente, la madre expresa que aunque el padre acuerda con lo que decide respecto de la hija, se siente sola en su función en ese aspecto porque es ella quien debe fijar las pautas y el padre no aporta otras opiniones; con lo cual, si se equivoca se siente responsable por lo decidido. Quizá esta soledad contribuye a que se escude en un modo rígido de pautación. Intenta sostener un vínculo materno-filial de pautas y reglas, con la expectativa de aceptación por parte de su hija como recuerda lo hacía ella en su propia adolescencia. Algunas reglas se flexibilizan y se negocian como horarios de salida y llegada. Cuando surgen acontecimientos imprevistos que contradicen lo esperado para la hija, recurre a una decidida imposición sin bases racionales, más ligada a temores de repetición de situaciones familiares previas (embarazo temprano de una hermana). La hija acata pero con sufrimiento, que con el paso del tiempo se supera en lo aparente.

- En el grupo familiar con pareja parental conviviente, que comparten un ideal de familia tradicional pero con marcadas discrepancias entre sí en las pautas y reglas de funcionamiento que transmiten, polarizan sus actitudes: madre muy permisiva / padre rígido y autoritario, que impone y repite la modalidad vincular heredada. Esta combinatoria, genera graves crisis en dos de los hijos adolescentes que adoptan la forma de explosiones violentas auto y heteroagresivas.

- En el grupo familiar con madre sola separada del padre de su hijo y éste no mantiene contacto con él ni contribuye económicamente, la madre sostiene una relación hostil con su familia de origen, por sentirse desautorizada frente al hijo. Intenta sostener un modelo diferente al heredado buscando diálogo y consenso, pero el hijo adolescente incurre en serias conductas transgresivas y autodestructivas (consumo de sustancias, fracaso escolar reiterado). Ante estas circunstancias, claudica en sus posibilidades de ejercer contención y ordenamiento en el vínculo filial.

2.- *Las significaciones imaginarias y/o simbólicas sobre ser padre o madre que se infieren:*

Predominan significaciones anudadas a las representaciones imaginarias sociales que fueron hegemónicas de la generación anterior, aunque flexibilizadas en la mayoría de los casos, por los atravesamientos actuales.

De la interpretación de los datos, se evidencia que más allá de semejanzas y diferencias, en todos los grupos familiares surgen respuestas que pueden ser agrupadas en tres grandes categorías:

1.- *Respuestas de claudicación de las funciones parentales:*

Agrupar expresiones de desconcierto creciente respecto del posicionamiento de las instancias parentales frente a sus hijos adolescentes. 1.a: Situaciones donde vacilan, por momentos, las funciones de sostén y ordenamiento de los vínculos. 1.b: La claudicación se hace más evidente y generalizada, ante cada situación crítica planteada por alguno de los hijos.

2.- *Respuestas de estrategias que reproducen lo instituido desde las familias de origen:*

Agrupar respuestas parentales que intentan sostener los modelos de crianza recibidos.

2.a: predominan en casos donde se mantienen algunos modelos, valores e ideales transmitidos, pero revisados y puestos en relación con nuevos modos de funcionamiento, acordes con los cambios producidos en la sociedad actual. Se combinan momentos de rigidez con otros de flexibilidad. El conflicto que surge en el vínculo parento-filial, hace crisis, pero tiende a superarse. 2.b: Adopción de una forma rígida en alguno de los progenitores, que intenta imponer sin revisión reglas de funcionamiento y modelos de la generación anterior. Se producen en

los hijos, efectos desubjetivantes (crisis graves).

### 3.-Respuestas que abren a la construcción de estrategias innovadoras:

Estas estrategias no han surgido de un modelo preestablecido: ni del modelo recibido de la generación de la propia crianza, ni de lo que la pareja parental imaginó en sus comienzos sobre la adolescencia de los hijos. Resulta de una verdadera creación-construcción en situación entre ambos padres o bien de una madre o padre con los propios hijos.

#### Conclusiones:

1) Las estrategias más eficaces que permiten a los padres sostenerse como referentes identificatorios de los hijos, surgen de la combinatoria de respuestas (2.a) y (3): acuerdo en las pautas a transmitir entre padre y madre -convivientes o no-sostenidas con convicción, junto a actitudes de flexibilidad y diálogo; horizontalidad en las relaciones en cuanto al trato, pero diferenciado en los lugares y funciones (la mayoría de nuestro casos).

- Las redes vinculares ampliadas con otros adultos apuntalan las funciones parentales.

Los abuelos, van cumpliendo una función "complementaria", sosteniendo afectiva, instrumental y/o económicamente con la crianza. Otras figuras adultas (tíos, primos mayores, amigos de los padres), surgen como referentes identificatorios de los hijos.

- Si bien se comparten las funciones parentales, las madres de los grupos estudiados son las que tienen mayor presencia y responsabilidad en la crianza de sus hijos. Lo que indica que los modelos de padre y madre no se han transformado tan radicalmente en la realidad del funcionamiento de las familias.

- Se enuncia comprensión de las transformaciones en los hijos adolescentes, pero se evidencia dificultad para adaptar el vínculo parento-filial a sus nuevas necesidades, tendiendo a persistir el modo de vinculación que regía en la infancia. Este proceso de aceptación efectiva lleva tiempo y es atravesado por diferentes grados y gamas de conflictos.

- Se comprueba una vez más, la preocupación de los hijos adolescentes por sus padres, en lo que perciben como una sobrecarga que les resta tiempo para compartir.

2) Las estrategias de menor eficacia, surgen cuando predominan las respuestas de tipo (2b). *repetición rigidizada de lo instituido* en las familias de origen (un caso extremo del grupo investigado).

3) El predominio de las respuestas de tipo (1b): *claudicación*, surge ya no como estrategia, sino como fracaso en hallar modos de resolución, en situaciones de desamparo y no sostén de otros vínculos ampliados (también un caso extremo).

Lo que se puede afirmar, es que en todos los grupos familiares, aunque en forma esporádica, dicha claudicación se presenta, adoptando la forma de una vacilación o desdibujamiento.

4) Lo innovador es aún vacilante. Los padres tratan de cotejar sus estrategias con otros

grupos familiares cercanos para compartir el resultado de su accionar. Se confirma la falta de construcción de modelos claros desde el conjunto social, sobre el ser madre y padre en el momento actual, como planteamos en la hipótesis. Cada familia se enfrenta a la responsabilidad de construirlos.

Lo relevado en esta investigación servirá de base, se ampliará y profundizará, en el proyecto a realizar como continuación, en familias con hijos pequeños y padres jóvenes. Así mismo, permitirá un entrecruzamiento con los datos que se vienen relevando en la nueva investigación en curso sobre adultos mayores, en su función de abuelidad.(\*\*)

#### NOTAS

(\*) El equipo de investigación del proyecto "Modalidades actuales en el ejercicio de la parentalidad en familias con hijos adolescentes de la Plata (y Gran La Plata), lo integran: Prof. Psic. Edith Pérez, Lics. M.Costantino; C. Longás; I.Vidal y B. Raimondi. Dir. Norma Delucca - Co-dir. Graciela Petriz.  
(\*\*) "Proceso identificatorio y efectos del acceso a nuevos conocimientos a través de actividades compartidas, en envejecentes de La Plata ( Gran La Plata).

#### BIBLIOGRAFÍA

- BECK, U.: (1999) Hijos de la libertad. Buenos Aires, F.C.E.  
BERENSTEIN, I.(1990): Psicoanalizar una familia, Buenos Aires, Paidós.  
BERENSTEIN, I.(2001): El sujeto y el otro, Buenos Aires, Paidós  
CASTORIADIS, C. (1975): La institución imaginaria de la sociedad, Buenos Aires, Tusquets.  
CASTORIADIS, C. (1993): "La historia como creación". Reportaje La Nación. 19/9/93  
CASTORIADIS,C.(1997): El avance de la insignificancia, Buenos Aires, Eudeba.  
COREA, C. y LEWKOWICZ, I.: (2004) Pedagogía del aburrido, Buenos Aires, Paidós.  
DELUCCA, N. Y PETRIZ, G. (2003) "La transmisión transgeneracional en la familia: su valor y función en la construcción de la subjetividad". En: Nuevas dimensiones del envejecer, La Plata, Ed. Universidad Nacional de La Plata.  
DUSCHATZKY,S.; COREA, C.( 2002 ): Chicos en banda, Buenos Aires, Paidós  
FERNANDEZ, A.M. (Comp.) (1992): Las mujeres en la imaginación Colectiva, Buenos Aires, Paidós.  
FERNANDEZ, A.M. (1993): La mujer de la ilusión, Buenos Aires, Paidós.  
LEWKOWICZ, I.(2000): "Esparta o la paternidad abolida", en Fariña, M. (Comp.):La encrucijada de la filiación, Buenos Aires, Lumen-Humanitas.  
LEWKOWICZ, I. (2002): Sucesos Argentinos, Buenos Aires, L.I.  
MORÍN, E.(1994): "La noción de sujeto", en Schnitman, D. (Comp): Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad, Buenos Aires, Paidós.  
POMMIER, G. (2002): Los cuerpos angélicos de la posmodernidad, Buenos Aires, Nueva Visión.  
ROUDINESCO, E. (2003): La familia en desorden, Buenos Aires., F.C.E.  
TORRADO, S. (2003): Historia de la Familia en la Argentina Moderna, Buenos Aires, De la Flor.  
VERHAEGHE, P. (2001): El amor en los tiempos de la soledad, Buenos Aires, Paidós. La Plata, abril de 2005

# ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN LA REGULACIÓN AFECTIVA ENTRE MADRES Y BEBÉS.

Duhalde, Constanza; Raznoszczyk de Schejtman, Clara; Leonardelli, Eduardo; Huerin, Vanina; Vardy, Inés  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo presenta una articulación entre resultados provenientes de la investigación empírica observacional en díadas madre-bebé y conceptualizaciones psicoanalíticas acerca de la estructuración psíquica. Se recorren conceptos freudianos acerca del rol del auxiliar externo en los primeros tiempos de la vida y especialmente en la constitución de yo. Estos conceptos se ligan a los aportes acerca de la regulación afectiva y el Modelo de Regulación Mutua producidos por los investigadores del área de primera infancia. Se filmaron 40 díadas madre-bebé y se evaluó la regulación afectiva a través del microanálisis de 3 minutos de interacción cara a cara madre-bebé. Se presentan los resultados obtenidos acerca de las relaciones entre: la expresividad observada en la madre y el bebé, los emparejamientos o encuentros existentes entre la expresividad diádica y las diferencias obtenidas en esta variable según el género de los bebés.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, Interacción madre-bebé

## Abstract

### MATCHES AND MISMATCHES IN MOTHER-INFANT DYADIC AFFECTIVE REGULATION

The present paper deals with the overlapping between data obtained from observational mother-infant research and psychoanalytical conceptualisations on psychic structure. Freudian concepts, such as the function of the helping external object in the first time of life are presented and, in particular, ego constitution is described. These concepts are linked to the contributions of infant researchers on affective regulation and Mutual Regulation Model. 40 mother-infant dyads were videotaped and affective regulation was studied through the microanalysis of 3 minutes face-to-face interaction. Results are presented on the relations obtained between the observed expressivity in the mother and the infant, matches and mismatches in dyadic affective regulation and the relation of this variable with the gender of the baby.

## Key words

Psychoanalysis, mother-infant interaction

La reflexión humana es rica en denominaciones referidas al dominio afectivo, como lo señalan los términos: afecto (y afectividad), pasión, sentimiento, emoción. Los dos primeros subrayan el origen receptivo-pasivo de la vida afectiva; por implicar cierta receptividad ella queda asociada con los sentidos, a los que también evoca el tercero que es el más equívoco de todos y el cuarto término pone de relieve la capacidad de poner en movimiento, justamente como forma subjetiva de respuesta a lo sentido y en contraposición con la actividad sensorial que no implica, directamente, la moción. En la historia de la Filosofía, los términos referidos van ocultando o reforzando sus matices etimológicos, de modo tal que a veces quedan contrapuestos y a veces identificados (Ferrater Mora 1994). Ellos sirven para resaltar algunos de los aspectos de la complejidad de la vida afectiva: su origen en alguna forma de conocimiento (sensible), su componente orgánico visceral y muscular (según la distinción de W. James), su componente expresivo-gestual o su componente motor-conativo. En este trabajo tomamos en cuenta la definición de Ferrater Mora (1994) del afecto en el sentido de *Affectio* o *afección* como el resultado de la influencia de una "impresión" sobre la mente y por lo tanto una forma de "excitación". Conforme la valoración del origen exterior y no intelectual de la vida afectiva, la tradición filosófica y la tradición psicológica se ha considerado al afecto de dos modos: 1) idealmente integrado con la racionalidad y 2) independiente de la cognición, opuesto y fuera del control del pensamiento racional.

Freud también ha considerado dos líneas centrales en relación a los afectos, primordialmente la angustia cuyo punto de inflexión es el texto de Inhibición, Síntoma y Angustia (Freud 1926): 1- los afectos descargan energía y deben ser considerados la manifestación psíquica de las pulsiones. La fuente de los afectos esta mas allá de la conciencia y 2- los afectos constituyen señales para el yo que activan la represión y preservan al sujeto del exceso de excitación no ligada. El yo es la sede de la angustia y productor de la señal morigerada que protege al aparato psíquico frente a la amenaza pulsional interna y la proveniente del mundo exterior. En esta concepción el yo se constituye simultáneamente en "vasallo" y "jinete" frente a los embates del ello, del super yo y de la realidad exterior. A partir de esta segunda perspectiva se desarrolló la noción de regulación afectiva que está siendo estudiada desde hace años por psicoanalistas e investigadores de bebés, Fonagy y otros (2002), Gergely (1995) y otros.

Fonagy y otros (2002) exploran los afectos y estudian la cualidad de su regulación durante la infancia y su relación con la psicopatología. Estos autores definen la regulación afectiva como la capacidad de controlar y modular nuestras respuestas afectivas y la consideran crítica en la constitución y regulación del sí mismo, ubican aquí al yo una función mediatizadora.

La regulación afectiva puede corresponderse con el planteo freudiano del principio de constancia y de la potencialidad traumática que los afectos hipertróficos no ligados poseen para el psiquismo. La cantidad de afecto negativo es potencialmente traumática si el yo no logra constituirse como conjunto de representaciones investidas libidinalmente e inhibir las excitaciones displacenteras.

Si bien el sujeto humano se caracteriza por una tensión permanente entre la ingobernabilidad de la pulsión y los afectos, y los caminos complejos para su regulación, tanto desde el

psicoanálisis como desde los investigadores de infantes el ambiente cuidador tiene una función crítica en el logro de la regulación afectiva en el infante. Diferentes investigadores consideran que la experiencia afectiva contribuye a la adquisición de autorregulación a partir de la correulación entre infante y cuidador. (Tronick 1986; Fonagy 2002)

La investigación que presentamos aquí estudia la Expresividad de la diada madre-bebé en relación con la regulación afectiva. La Expresividad es uno de los parámetros más utilizados como manifestación del bienestar o disconfort del infante y del cuidador (Izard 1978; Izard y Dougherty 1980). Los estudios actuales sobre el desarrollo afectivo encontraron que los infantes despliegan una variedad de expresiones afectivas discretas apropiadas a la naturaleza de los eventos y su contexto (Tronick 1989). La hipótesis de base es que los infantes registran el sentido emocional y los despliegues afectivos de sus cuidadores y éstos los de los bebés. Esta condición lleva a que la interacción entre ambos se constituya como una regulación mutua de las expresiones afectivas de cada uno (Trevarthen, C. 1979; Fogel et al 1992; Stern 1990).

El Modelo de Regulación Mutua elaborado por Tronick y Weimberg (1996) parte de la existencia de una predisposición biológica para la comunicación y el establecimiento de estados intersubjetivos. Para los seres humanos, el mantenimiento de la homeostasis corporal es un proceso colaborador diádico. Tronick (1989) también desarrolló la hipótesis de la Conciencia diádica que argumenta que infante y madre, paciente y analista constituyen un sistema autoorganizado que crea sus propios estados de conciencia, estados de organización cerebral, que pueden expandirse en sistemas más coherentes y complejos. Los afectos positivos y negativos y su regulación fueron minuciosamente estudiados en las investigaciones de Tronick (1986). Este investigador estudia también el interjuego entre encuentros (*matches*) y desencuentros (*mismatches*) en las primeras interacciones en diadas madre-bebé. Los encuentros se definen por la sincronía y reciprocidad entre la expresividad de la madre y el bebé en un mismo período de tiempo (por ej. madre vinculación positiva - bebé vinculación positiva).

### Diseño de la investigación

Muestra: 40 madres entre 19 y 39 años con estudios secundarios completos y sus bebés sanos entre 23 y 31 semanas (50% varones y 50% mujeres) fueron derivadas por sus pediatras con la consigna de participar en un estudio sobre el desarrollo normal.

Procedimientos: Las madres acuden a nuestro laboratorio. Allí se sienta y asegura al bebé en un *bebe-sit*. Se le pide a la mamá que no lo alce durante 3 minutos y que simplemente jueguen. Esta escena es filmada por dos video cámaras, una dirigida al bebé y otra a la mamá, manejadas por control remoto desde una habitación contigua (sin cámara Gesell). A continuación, las madres son entrevistadas por un psicólogo formado utilizando el protocolo de la EMI (Entrevista Materna Autodirigida), diseñada por el equipo, que consta de 110 variables cuantitativas y 9 variables cualitativas en las cuales se registra el discurso materno. Luego las madres completan algunos instrumentos autoadministrables de evaluación de Autoestima materna (Shea y Tronick, 1989; Schejtman 1998, Schejtman y otros, 2005).

Análisis de la expresividad diádica: Se realizó un microanálisis de la interacción cara a cara madre-bebé, codificando la expresividad de ambos a través de la escala ICEP (Fases de Vinculación de Infante y Cuidador), desarrollada por la Unidad de Desarrollo Infantil de la Escuela de Medicina de Harvard (Tronick y Weinberg 1999). Esta escala de apreciación holística asume que las expresiones faciales relevantes generan cuadros de configuración de cara, voz, gesto y mirada que conforman estados afectivos ("fases de expresividad") para la madre y para el bebé con categorías mutuamente excluyentes: Afectividad positiva, Afectividad negativa o Afectividad neutra. La codifi-

cación de cada una de las imágenes de la madre y del bebé se realizó por dos jueces independientes obteniendo una confiabilidad entre evaluadores equivalente a la obtenida por el equipo de Harvard. Esta tarea fue supervisada en Boston y en Buenos Aires, por el Prof. Edward Tronick.

### Resultados:

En lo referido a las expresiones afectivas desplegadas por los bebés y sus madres en los 3 minutos de interacción estudiados el análisis de los datos mostró que los bebés de la muestra pasan un 44.1% del tiempo mirando el rostro de su madre y un 55.9% mirando hacia otra dirección. En cambio, las madres pasan el 99.3% del tiempo mirando al rostro o cuerpo del bebé. Los bebés expresan afecto positivo un 16,6% del tiempo codificado y sus madres lo hacen un 81.6% del tiempo, es decir que ellas muestran 5 veces más afecto positivo que los bebés. Las madres expresan afecto neutro el restante 18.4% del tiempo y sus hijos lo hacen en un 79,6% del tiempo total. Durante las filmaciones estudiadas las madres no han expresado afecto negativo y los niños lo hicieron sólo el 3,7% del tiempo codificado.

Encuentros y desencuentros (*matches* y *mismatches*): Se define conceptualmente un encuentro o *emparejamiento* afectivo, en inglés "*match*", como un estado de expresividad semejante al mismo tiempo. Se pueden distinguir tres tipos de *matches* según el tenor del estado afectivo registrado al mismo tiempo: negativo, neutro y positivo. Las formas de operacionalizar tal concepto son variadas y dependen de cuáles categorías de expresividad materna se consideren semejantes o emparejadas con qué categorías de la expresividad del bebé. En nuestro estudio, la definición más restrictiva de "*match*" da lugar a un media de 31.91% del tiempo válido en *match* (d.s.=14.97%) y la definición más abarcativa da lugar a un promedio del 54,98% del tiempo válido en *match* (d.s.=15,54%). Los resultados obtenidos con respecto a las proporciones de estados diádicos de encuentro son los siguientes:

**1) Matches o encuentros negativos:** no se registran o son casi nulos ya que durante la filmación los niños casi manifiestan muy poca expresividad negativa y las madres ninguna.

**2) Matchtes o encuentros neutros:** han tenido una única operacionalización y en nuestra muestra ocupan en promedio un 16.06% del tiempo válido (d.s. 14,6%).

**3) Matches o encuentros positivos,** según las operacionalizaciones, pueden ir desde una duración promedio del 15.85% (d.s.= 12,45%) tiempo válido hasta un 38,92% del mismo tiempo (d.s.= 17,89%). Estadísticamente puede comprobar los *matches* neutros son prácticamente determinados por la expresividad del adulto y los positivos por la del bebé.

Diferencias de encuentros por género: Resultan más frecuentes los *matches* neutros en las días con niños (en promedio un 20.61% del tiempo válido) que con las niñas (en promedio 11,52% del tiempo válido, arrojando una  $p < 0.48$ , la prueba ANOVA para diferencia de medias), esto se relaciona con el hecho de que las madres de bebés varones pasan una mayor proporción del tiempo desplegando afecto neutro (Anova  $p < 0,011$ ) mientras que las madres de bebés mujeres expresan afecto positivo a través del tono de la voz con mayor frecuencia (Anova:  $p < 0,011$ ). En las restantes formas de Match (en todas las formas de operacionalización ensayadas), así como en los tiempos totales de Match no hay diferencias significativas entre géneros.

### Discusión:

Sintetizando nuestros hallazgos, encontramos una asimetría muy marcada en cuanto a la expresión de afecto positivo en la diada durante las interacciones estudiadas. Las madres expresan cinco veces más afecto positivo que sus hijos. Además, casi todas las instancias de expresión de afecto positivo del bebé se dan cuando la madre, a su vez, está expresando afecto positivo. Esto nos lleva a establecer como

hipótesis que el grado elevado de manifestación de afecto positivo de la madre podría ser una condición necesaria para el despliegue de afecto positivo en el bebé, cuyo estado basal de expresión afectiva es el de afecto neutro. Nuestros datos muestran también que en díadas normales, durante la interacción cara a cara, los bebés pasan un poco menos de la mitad del tiempo mirando el rostro de la madre, mientras que las madres miran a sus bebés prácticamente todo el tiempo. Si bien está altamente difundido en la literatura psicológica el valor crucial que tiene fijar la mirada hacia un rostro humano para determinar un desarrollo adecuado, los datos hallados muestran que los bebés no permanecen todo el tiempo mirando a sus madres, aun en una interacción cara a cara específica, como la presentada en el diseño de nuestra investigación. A los 6 meses, los bebés focalizan la atención por períodos breves y empiezan a interesarse por objetos que van conformando sus propios recursos autorregulatorios. Del mismo modo, contra lo que puede constituir un presupuesto ligado a lo que constituye un “buen vínculo”, los momentos de encuentro diádico, es decir de sincronía afectiva, no constituyen la característica más importante de los intercambios expresivos madre-bebé. A partir de los planteos teóricos ya descriptos y a la luz de los hallazgos de nuestras propias investigaciones consideramos que la regulación afectiva es un proceso de interjuego permanente entre encuentros y desencuentros entre la madre y el bebé.

---

#### REFERENCIAS

- Ferrater Mora, José (1994 [1983]) Diccionario de Filosofía I y II. Alianza Editorial. Madrid. Buenos Aires
- Fogel, A., Nwokah, E., Dedo, J.Y. y ot. (1992). Social process theory of emotion: A dynamic systems approach. *Social Development*, 1, 122-142. 1992.
- Fonagy P., Gergely, G., Jurist, E. y Target, M. (2002). *Affect Regulation, Mentalization: Developmental, Clinical and Theoretical Perspectives*. New York: Other Press.
- Freud, S. (1926) Inhibición Síntoma y Angustia, en *Obras Completas Vol. 20*. Amorrortu, Buenos Aires
- Gergely, (1995). The role of parental mirroring of affects in early psychic structuration. Ponencia presentada en la 5ta Conferencia de Investigación Psicoanalítica. Asociación Internacional de Psicoanálisis. Londres
- Izard, C.E (1978). *Human emotions*. New York: Plenum.
- Izard, C.E., Dougherty, L. (1980). A system for identifying affect and expressions by holistic judgments (AFFEX). Newark: University of Delaware, Instructional Resources Center.
- Shea, Tronick, E. (1988) The maternal self report inventory, a research and clinical instrument for assessing maternal self esteem. *Theory and Research in behavioral pediatrics*, vol IV (Belester, M. Yongman, Eds). New York Plenum Press
- Schejtman, C. (1998). *Interacción madre-bebé: incidencia de la variable materna*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano, Universidad de Belgrano.
- Schejtman, C., Lapidus, A., Leonardelli, E. y ot (2005) “Estudio de la expresividad emocional y la regulación afectiva en díadas madre-bebé durante el primer año de vida y su relación con la autoestima materna”. XII Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA.
- Stern, D. (1990). *El mundo interpersonal del infante*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Theravartan, C. (1980). The foundations of intersubjectivity: Development of interpersonal and cooperative understanding in infants. In D.R. Olson (Ed.): *The social foundations of language and thought. Essays in Honor of Jerome Bruner*. N.Y, Norton.
- Tronick E.Z, Gianino A (1986). Interactive Mismatch and repair. *Challenges to the coping infant. Zero to three*, Vol. VI, Nº 3, 1-5.
- Tronick, E.Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119.
- Weinberg, K., Tronick, E.Z. (1996) Infant affective reactions to the resumption of maternal interaction after the Still-face. *Child Development*, 67.
- Tronick, E.Z., Weinberg, K. (1999). Gender differences and their relation to maternal depression. *Stress, Coping and Depression*. Johnson et al Editors. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey. London.

# PRÁCTICA SOCIAL Y CONSTRUCCIÓN SUBJETIVA DEL NIÑO

Fornari, Nora; Santos, Griselda; Saragossi, Catalina; Clerici, Gonzalo; Krauth, Karina  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El trabajo contiene reflexiones sobre la indagación de la representación infancia que circula en nuestro espacio socio-simbólico. Expone un resumen del análisis de los contenidos que vehiculizan dicha representación para luego centrarse en los procesos de recepción y apropiación de los mensajes por parte de los niños. Describe las condiciones de dichos procesos y resume los lineamientos generales de la nueva investigación, que permitirá abordar de manera sistemática y controlada la incidencia que sobre el niño tienen los mensajes destinados a él.

## Palabras Clave

construcción subjetiva niño apropiación

## Abstract

### SOCIAL PRACTICE AND SUBJECTIVE CONSTITUTION

This paper analyzes the representation of childhood that circulates in our socio-symbolical context and introduces a brief presentation of the contents this representation involves. Then it focuses on children messages reception and appropriation processes. It describes the conditions of this processes and it summarizes the general grounds of a new investigation which will allow to approach in a systematic and controlled way the incidence that the messages dedicated to children have on them.

## Key words

subjective constitution child appropriation

## I. Introducción

Este trabajo contiene algunas conclusiones y reflexiones sobre un aspecto de una temática que ha sido central en nuestras investigaciones: **Construcciones significativas sobre la infancia que circulan en nuestro espacio socio simbólico**. El propósito que nos guiaba y que es objetivo central de nuestra investigación actual es penetrar en la incidencia que dichas construcciones puedan tener sobre la singularidad infantil. Con la ayuda del marco metodológico que John B. Thompson (1990-1993) describe como "*hermenéutica profunda*" diferenciamos tres niveles, objetos de análisis:

1- **El proceso de producción de las formas simbólicas** que, estructuradas de diferentes formas y transmitidas por diversos medios, portan indicios de dicho proceso y de sus diversos contextos socio históricos.

2- **Los contenidos que vehiculizan dichas formas simbólicas** y que circulan en diferentes espacios y diversidad de formatos, contienen marcas que remiten a una determinada cosmovisión del mundo en general y, en este caso, de la infancia en particular.

3- **El proceso de recepción y apropiación de esos mensajes** por parte de los niños y adultos cuidadores, depende de una multiplicidad de factores y por eso mismo es diverso.

La indagación que corresponde a los puntos 1 y 2, (análisis socio-histórico y análisis formal discursivo) concluyó con los informes aprobados de tres Proyectos UBACyT: AP28, AP046 y P026.

Este trabajo se centra en el proceso de recepción y apropiación

de los mensajes por parte de los niños. Sin embargo como marco de la exposición del tercer nivel de análisis procederemos a describir algunas conclusiones de los dos primeros niveles.

## II- Sobre la representación infancia que circula en la actualidad

La emergencia de nuevas posiciones de subjetividad da cuenta de una transformación en los discursos sobre la infancia y de un momento de transición sociocultural, caracterizado por la preeminencia de la cultura de la imagen y el avance tecnológico que han modificado las categorías de tiempo y espacio, la posición del sujeto y su relación con el entorno.

Dirigir la mirada y el análisis sistemático hacia esos discursos nos ha permitido caracterizar algunos de los rasgos centrales de la representación infancia en la actualidad.

A partir del análisis de textos verbales y gráficos, en revistas y publicidades con años de distancia entre sí, hemos analizado las variaciones y transformaciones producidas entre la representación infancia de la Modernidad y la Modernidad Tardía. Actualmente conviven, no sólo diversas, sino diferentes representaciones que se superponen.

Del universo de mensajes dirigidos a los niños seleccionamos las producciones referidas a tres personajes: Barbie, Chicas Superpoderosas (CHSP) y Pokémon. El análisis de los mismos en sus dos formatos de presentación- medio gráfico y objeto juguete-, a través de la implementación de una metodología específica, nos permitió encontrar entre ellas, algunas similitudes, diferencias y contradicciones.

Si bien Barbie es un personaje que por décadas se ha ido adaptando a los cambios sociales, sigue portando valores ligados a la Modernidad. En sus historias, que siempre tienen lugar en contextos familiares, los niños se muestran dóciles e indefensos, requiriendo la asistencia y protección de los mayores. Los personajes viven un tiempo presente, con breves referencias a un pasado cercano, que se proyecta hacia un futuro previsible y siempre idealizado. En los encuentros predomina la armonía, cuando surge algún enfrentamiento éste se da en forma sutil y velada. En las historias casi no hay conflictos, si estos se producen suelen darse en personajes ajenos a la "familia Barbie", situándose éstas como mediadoras reflexivas.

En las CHSP pierde importancia el espacio familiar y adquiere preponderancia el espacio público que funciona como contexto de transmisión de lo aceptable y deseable en términos de adaptación social. El tiempo parece un presente continuo, sostenido en un pasado muy lejano, referido a momentos fundacionales, tales como la creación de las heroínas. Podríamos decir que esta producción porta marcas de historia mítica.

Los adultos son figuras despojadas de autoridad, inoperantes, incapaces de resolver los conflictos y sostener a los menores. La negación es empleada mayormente por ellos como modalidad de abordaje de las situaciones conflictivas. Son las protagonistas, niñas de tan sólo 5 años, las que tienen a su cargo, a través de sus "superpoderes", la protección y el cuidado de los habitantes de la ciudad.

En Pokémon las temáticas giran en torno a la lucha por el poder, la competencia y la rivalidad, siendo el enfrentamiento y la posesión de objetos-mascotas lo que da sentido a las historias. Niños y adolescentes luchan entre sí, pero en ausencia de una



mirada adulta que normatice, ayude o proteja. Ellos son quienes toman las decisiones, se enfrentan y luchan. El contexto espacial resulta desconocido y anónimo, carente de identidad relacional e histórica. Priman las referencias atemporales, la instantaneidad, el puro presente, la escasa referencia al futuro, y la evocación excepcional de un pasado casi inmediato, ausente de referencias históricas, característico de la Modernidad Tardía. En el contraste entre los tres personajes surgen diferencias significativas con relación a los contextos espaciales y temporales, las referencias históricas y los lugares asignados para niños y adultos. El destino de unas y otras, en lo que hace a la apropiación por parte de los niños, dependerá de múltiples factores, algunos de los cuales serán mencionados en el apartado siguiente.

### III- Sobre los procesos de recepción y apropiación de los mensajes

Gran parte de la literatura ha dejado de lado la actividad de recepción y apropiación de los mensajes por parte de los niños. En esa dirección nos interesa considerar los contextos dentro de los cuales los niños reciben, evalúan e integran los mensajes, como así también los procesos singulares que intervienen en la apropiación de los mismos.

En el análisis de dichos procesos Thompson, identifica algunas características de los contextos de recepción, tales como:

- el medio de difusión
- las situaciones diversas en que se producen,
- género, edad, clase,
- forma y capacidad de decodificar, analizar y criticar los mensajes recibidos por parte de los niños.

El **proceso de apropiación** tiene características diferentes al de recepción. En él es necesario agregar la dinámica de procesamiento y elaboración singular. El proceso de apropiación encuentra en las estrategias creativas de los niños, un aliado insuperable. Dichas estrategias están relacionadas con los posibles destinos de la repetición. Freud, diferencia (1920) la repetición lúdica de la compulsión a la repetición, propia de ciertos hechos y cuadros clínicos. La repetición creativa es garantía de producción significativa, de enlace simbólico. Esto es fundamental como factor interviniente en el trabajo de **apropiación**. El sujeto, pone en juego en esta repetición, todo lo que le ha provocado o provoca interés, inquietud, malestar, confusión. "De este modo abreacciona la intensidad de la impresión y se adueña por así decir, de la situación" (Freud, S. 1920). Si nos atenemos al término compuesto, (ap-reacción) podemos pensar en un apoderarse, adueñarse, dominar las situaciones. El gesto de abrir y accionar, pone en funcionamiento un poder de heterogeneidad, susceptible de producir diversidad de articulaciones.

Este tema nos muestra que en la recepción de los mensajes el niño no es pasivo. En la apropiación de dichos mensajes intervendrá la capacidad elaborativa de cada singularidad. Las consideraciones precedentes condujeron al diseño de una investigación que nos permitiera abordar de una manera sistemática y controlada la incidencia que sobre el niño tienen los mensajes destinados a él.

En dicho proyecto nos propusimos analizar los procesos de **recepción y apropiación** por parte de los niño/as de las producciones investigadas anteriormente (*Chicas Superpoderosas, Pokémon y Barbie*.) La **actividad de recepción** es un complejo proceso de recorte y selección que se da de muy diversas maneras y circunstancias. Mientras que el **proceso de apropiación**, constitutiva de la individualidad, implica una actividad por medio de la cual se hace propio lo ajeno y en dicho proceso los niño/as no sólo comprenden los temas que los mensajes transmiten, sino que todo ello revierte sobre su construcción subjetiva. Los mensajes vehiculizan un potencial de autoconstrucción y autoafirmación y participan de los complejos procedimientos de "ser sujeto" de un tiempo y una cultura.

A su vez, si consideramos la ruptura que se establece entre la producción y la recepción de los mensajes, el método necesariamente deberá contemplar dicha ruptura e indagarlas por separado

El diseño metodológico contempla **tres** etapas de trabajo.

*I: Generación del corpus de información de base:*

A fin de seleccionar la población infantil que está en contacto con los productos estudiados diseñamos un método de obtención de datos.

A partir de identificar un grupo de niños que mantienen afinidad con los programas, textos gráficos y/o juguetes seleccionados se constituirá una muestra intencional que considere las variables: socio-cultural, edad y género. Los Instrumentos de recolección son:

- Entrevistas semidirigidas a los padres y niños/as y observaciones de episodios de juego individuales y grupales.
- Observaciones participantes de un episodio de juego individual y de juegos grupales de niños.

*II: Diseño empírico del objeto de estudio:*

La primera parte de la investigación estará centrada en obtener información en lo que hace a las diversas *modalidades de recepción*.

En una segunda etapa se indagarán *las modalidades de apropiación* de los contenidos de los mensajes a través del análisis de las entrevistas, de las observaciones de juego y de las narraciones de los niño/as

*III: Estrategias de análisis de la información:*

La interpretación e integración de la información cuenta con los esquemas analíticos y supuestos teóricos del análisis del Modelo Analítico de Thompson, (Hermenéutica Profunda). En la primera parte de la investigación se analizará cuantitativamente el comportamiento de padres y niños con relación a los materiales que indagamos. En la segunda las estrategias serán cualitativas y al interior de las mismas, aplicaremos estrategias cuantitativas. El análisis de las producciones significativas constituyó una tarea privilegiada para observar la representación que sobre la infancia, circula en la actualidad. El objetivo final de la propuesta es producir inferencias sobre los efectos en los niños del proceso de incorporación de mensajes dirigidos a ellos.

### BIBLIOGRAFIA

- Auge M. 1992. "Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología sobre la Modernidad". Ed. Gedisa. Barcelona. 2002
- Bardin L. "El análisis del contenido". Ed. Akal. Madrid. 1986.
- Barenstein N., Fornari E., Panizza M., Santos G., Singer D. "El proceso de subjetivación en nuestros días". Rev. Del Ateneo Psicoanalítico. XXII, N°2. 1999.
- Corea C., Lewcovich I. "Se acabó la infancia. Ensayo sobre la destitución de la niñez". Bs.As. Lumen. 1999.
- Cross E. "El sujeto cultural. Sociocrítica y Psicoanálisis". Ed. Corregidor. Bs.As. 1997.
- Fornari E., Pizzo M.E., Santos G., Saragossi C. Investigación "Estudio convergente de las condiciones de producción del juego, como expresión verbal y gestual". Bs.As. 1997.
- Fornari N. "Figuraciones del cuerpo infantil en la prensa" Maestría de análisis del discurso. Fac. de F. y Letras. 1997.
- Fornari N. "Razón y sin razón. Apropiación o expropiación. Modalidades para pensar al hombre hoy". En Subjetividad y propuestas identificatorias. Revista de Ateneo Psicoanalítico. N° 2. Bs. As. 1999.
- Fornari N., Santos, G. y otros. "Subjetividad infancia y práctica social: un modo de abordarla" I Congreso Marplatense de Psicología: la Psicología hoy. Mar del Plata. 2003
- Raiter A. y otros "Discurso y Ciencia Social". EUDEBA 1999.
- Santos G., Saragossi C. Proyecto PROINSI: "Práctica social y construcción subjetiva de la infancia. Indagación de la recepción y apropiación de los niños, de algunas producciones que los tienen como destinatarios." 2005
- Santos G., Saragossi C. "El juguete como objeto semiótico" Ubacyt Ps.024.1994/97.
- Santos G., Saragossi C., Stasiejko H., Clerici G. "la representación del niño de sus juegos y juguetes" Ubacyt Ps.1997/99.
- Thompson J. "Ideología y cultura moderna. Teoría crítica en la era de la comunicación de masas". Universidad Autónoma Metropolitana. México 1998.
- Virilio, P. "La velocidad de liberación" Ed. Manantial. Bs. As. (1997)
- "Un paisaje de acontecimientos". Ed. Paidós, Bs. As. (1997)

# ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL JUICIO MORAL EN VARONES DE 9 AÑOS DE BUENOS AIRES A TRAVÉS DEL TEST TEMAS

García, María Julia; Ramos, Daniel; Aranda, Nancy; De Mathía, Mariana; Rivas, M. S.; Herrero, C.; Bruno, K.  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En esta comunicación se presentan las conclusiones preliminares resultantes del análisis cualitativo de los relatos producidos por una muestra de varones de 9 años en respuesta al test TEMAS que evalúan el Juicio Moral entre otras funciones de la personalidad. Este estudio es parte de una investigación transcultural sobre el test TEMAS para niños y adolescentes (Proyectos UBACYT P028 y P071).

## Palabras Clave

Juicio moral Niños TEMAS

## Abstract

SOME CONCLUSIONS ON THE MORAL JUDGEMENT OF 9 YEAR OLD URBAN BOYS OF B.A.

This paper presents some preliminary conclusions on 9-year old (urban) boys' moral judgment based on the stories they produced in response to the cards of the TEMAS test that explore this personality function. This study is part of a transcultural research on the TEMAS test (UBACYT Projects P028 & P071).

## Key words

moral judgment children TEMAS

## INTRODUCCIÓN

### Enfoque del juicio moral desde el punto de vista de la Psicología del Desarrollo.

Con la notable excepción de la investigación paradigmática de J. Piaget sobre el juicio moral en los niños (1), en la primera mitad del siglo XX en Psicología se tendió a evitar el estudio de la moral. El interés estaba centrado en la adaptación pues se consideraba que los valores morales son subjetivos y no verificables. Esta postura estaba fundada en los marcos teórico - metodológicos dominantes (conductismo) y en una ideología pragmática en función de la cual los comportamientos observables podían evaluarse como constructivos o antisociales, pero no en su dimensión ética.

Sin embargo, ignorar esta dimensión es obviar uno de los componentes más importantes de la condición humana. Si se aborda el problema con otros presupuestos teóricos y con instrumentos metodológicos adecuados es posible realizar estudios empíricos en esta área.

Esto es de particular importancia en el dominio de la Psicología del Desarrollo, ya que la moralidad experimenta cambios ordenados y sistemáticos según el nivel de edad (1) (2) (3), si bien es observable también una gran variabilidad entre los sujetos en función de factores socioculturales y de experiencias vividas. Podemos considerar que tres tipos de factores intervienen en la transmisión cultural de los valores: 1) las figuras de identificación y las situaciones a las que el niño está expuesto y que influyen en una interiorización selectiva de ciertos valores (4); 2) los procesos mediante los cuales se interiorizan pautas de comportamiento y valores (4) (6), y 3) las sanciones internas como la vergüenza y la culpa (5) y las presiones externas (6) (7).

## OBJETIVO

Este trabajo se basa en dos proyectos UBACYT sobre el test TEMAS ("Tell me a Story") para niños y adolescentes. En el primero se administró el mismo a 160 niños de clase media de 6 años a 9 años 11 meses de la ciudad de Buenos Aires. En el segundo proyecto, se lo administra a una muestra de 160 sujetos de 10 años a 12 años 11 meses.

En este trabajo nos proponemos efectuar un análisis cualitativo de las respuestas de los varones de 9 años (n = 20) ante las láminas que evalúan, además de otras funciones de la personalidad, la de "juicio moral".

## METODOLOGÍA

### Instrumento

El TEMAS es una prueba a la vez objetiva y proyectiva que fue construida para ser aplicada a sujetos de distintas culturas (8). Es un instrumento de marco dinámico - cognitivo que consiste de 23 láminas en colores y con figuras definidas situadas en escenarios cotidianos (hogar, escuela, la calle). Se le pide a los sujetos que relaten una historia con cada lámina.

El carácter estructurado de las láminas promueven la producción de respuestas específicas. Además, el hecho de ser en colores se ha comprobado que facilita la verbalización y la proyección de estados anímicos. Se evalúan 18 funciones cognitivas, 7 afectivas y 9 de la personalidad.

Las funciones de la personalidad se califican con "1", "2", "3" o "4". El puntaje "4" corresponde a respuestas altamente adaptativas y "1", a las no adaptativas en alto grado, sea por la acción referida o por el modo de resolución del conflicto. Se consigna "N" cuando el examinado produce una historia que no está relacionada con la función específica de personalidad que se plantea en la lámina.

En el marco de la prueba el juicio moral (JM) "se refiere al estadio evolutivo en el cual el Superyo o la conciencia social está operando. Más específicamente (...) se refiere a la capacidad de discriminar entre lo bueno y lo malo y de actuar de modo acorde, y de aceptar la responsabilidad por las propias acciones" (8). Hay siete láminas que evalúan el juicio moral (2, 4, 7, 8, 11, 12, y 15).

### Metodología de análisis cualitativo

- Análisis de las omisiones y transformaciones de personajes principales y secundarios, de ambiente y de acontecimiento.
- Análisis de las acciones mencionadas, presencia o no de conflicto y resolución de la situación.
- Análisis de sentimiento de vergüenza y culpa.
- Análisis de la presencia o no sanciones y reparación.

## RESULTADOS

En un trabajo anterior (9) realizado en base a una muestra de 99 casos entre 6 y 14 años, señalábamos que, en cuanto a Juicio Moral, en el 69% de las respuestas esta función estaba presente en los relatos, y en el 31% la misma estaba ausente ("N"). Se destacaba la lámina 2, con un 50% de "N". En esta lámina *un padre está mirando televisión y bebiendo. Un hijo y una hija están parados a su lado. A la madre se la ve de pie teniendo en brazos a un bebé y pasando la aspiradora. Otro hijo y una hija están al lado de la madre* (Diseñada para evaluar Relaciones Interpersonales y Juicio Moral).

Al comparar los porcentajes de ausencia de Juicio Moral en los

relatos por niveles etarios, señalábamos que en esa muestra, los mismos iban disminuyendo a medida que aumentaba la edad: era de 10% a los 6 años, bajando al 4,4% a los 10 años. Estos datos estarían en concordancia con los aportes del psicoanálisis (10) (11) sobre constitución del Superyo y con los estudios de J. Piaget (1) sobre génesis del juicio moral en el niño.

En este nivel de edad, las respuestas que dan los niños a las láminas 2, 4 y 11 son las de menor nivel cualitativo en cuanto a Juicio Moral. En las láminas 2 y 4 la escena está situada en ámbito hogareño, y la 11, en la calle. En la **2** *un padre está mirando TV y bebiendo. En la 4 un padre enojado está amenazando a la madre. Dos hijos y dos hijas están al lado de la madre. Una joven está en la cama con la cara tapada.* La **lámina 11** plantea una situación dilemática en la calle: *una anciana con las bolsas de compras y un niño y una niña que la ayudan, y otra anciana está tratando de protegerse de dos varones y una chica que le están robando las mercaderías de sus bolsas de compras.*

En las láminas **8** y **15** es donde los niños tienen mejor desempeño en cuanto a Juicio Moral. En la primera la escena está situada en la escuela: *Un maestro está dando clase. En el pasillo una docente le está mostrando un vidrio roto a un padre y una madre que están con un hijo y una hija.* En la **lámina 15** *un entrenador le está dando un trofeo a un grupo de niños jugadores de fútbol. Un policía está arrestando a un grupo de tres varones y una niña que han roto la vidriera de un negocio y han robado algunos aparatos.* (Diseñada para evaluar Relaciones Interpersonales, Agresión, Motivación para el logro y Juicio Moral)

En las láminas en que se observa un menor nivel cualitativo en las respuestas en cuanto a JM (láminas 2, 4, 11), la situación planteada implica ausencia de adultos como figuras de autoridad. En la lámina **11** las dos ancianas con bolsas de compras son vistas como abuelitas a las que hay que ayudar, o por el contrario, pueden ser víctimas fáciles de robo. En las láminas **2** y **4** las escenas connotan la figura de un padre que no cumple sus funciones como tal. En el primer caso es una figura pasiva que está desentendido de lo que sucede en la casa. En la lámina **4** está insinuada una situación triangular y se muestra al padre en actitud enojada frente a la esposa y los hijos. En ambas (la 2 y la 4) se muestran no sólo a una figura de padre que no ejerce su autoridad moral, sino que también está esbozada implícita o explícitamente una situación de escisión en la pareja conyugal. Éstas son las láminas en las que prácticamente el 50 % de los niños obtiene una calificación de "N", o sea, que no han podido construir un relato que incluyera la dimensión moral de la escena planteada. En estos casos habitualmente responden transformando la escena o los personajes.

## DISCUSIÓN

Decíamos que las láminas en las que los varones de 9 años presentan el mejor nivel de respuestas en cuanto a juicio moral son la 8 y la 15. La escena de la lámina **8** está situada en un ámbito institucional definido y muy familiar para ellos: la escuela, con roles también definidos y un sistema estructurado de normas. Es en esta lámina donde los niños tienen el menor porcentaje de respuestas con calificación "N" en Juicio Moral (15%) y donde se da el mayor porcentaje de respuestas altamente adaptativas (puntaje 4 = 30%). En sentido concordante con esto no hay ninguna respuesta con puntaje "1" (acción o resolución muy inadaptada). En los relatos aparece enunciada la mala acción, las consecuencias de la misma y las posibilidades de reparación.

En la lámina **15** también hay un bajo % de N (15%). La escena está situada en la calle, en forma dilemática: los que juegan al fútbol con el entrenador, y del otro lado los que robaron y el policía. No es un ámbito estructurado como la institución escolar, pero hay dos adultos ejerciendo autoridad: el entrenador y el

policía. El 85% de los niños producen relatos en los que está incluido el Juicio Moral y el 15% del total da respuestas de puntaje 4.

Del análisis cualitativo de las respuestas a la lámina **15** inferimos que, si bien es una situación mucho más "abierto" que la de la escuela, en la misma cobran importancia los personajes del entrenador y el policía como figuras referentes adultas. Así está claramente expresado en los relatos. El entrenador aparece como un adulto cercano a los niños, que comparte la alegría del triunfo. Lo curioso para nosotros fue que el policía aparece en todos los relatos -menos en uno- no como una figura represiva, sino con una función orientadora hacia la reparación: "devuelvan lo que sacaron".

## CONCLUSIONES

1. Los varones de 9 años de este estudio muestran tener valores internalizados. Acorde con lo que planteaba J. Piaget (1) están comenzando a desarrollar una moral autónoma. Se pueden poner en el lugar del otro en el caso de los pares, pero les resulta más difícil cuando se trata de los roles paterno y materno, y especialmente ante las relaciones entre los padres como pareja.

2. Cuando la escena muestra una transgresión hecha por niños, les resulta más fácil visualizar la relación entre la acción y sus consecuencias probables. En cambio, cuando la transgresión que se muestra es por parte de los adultos, les resulta mucho más difícil percibirla como tal. Por consiguiente mucho menos pueden conectar dichas acciones u omisiones con sus motivaciones y posibles efectos.

3. Desde una perspectiva psicoanalítica, por más que haya desplazamiento de las figuras parentales idealizadas hacia otras figuras de autoridad del mundo social ampliado de los escolares (11), igualmente los padres siguen fuertemente investidos.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) PIAGET, Jean (1932): Le jugement moral chez l'enfant. Paris, Alcan. (Cast.: El criterio moral en el niño. Barcelona, Fontanella, 1971)
- (2) KOHLBERG, L. (1969): Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. En *Human Development*, 12, 93 -120.
- (3) KOHLBERG, L. (1976): Moral stages and moralization: the cognitive developmental approach, en LICKONA (Ed.): *Moral Development and Behavior: Theory, research and social issues*. N.Y., Holt, Rinehart & Winston.
- (4) FREUD, S. (1921): *Psicología de las masas y análisis del Yo*. Bs. As., Amorrortu
- (5) FREUD, S. (1905): *Tres ensayos sobre una teoría sexual*. Bs. As., Amorrortu.
- (6) BANDURA, A. (1986): *A Social Foundation of Thought and Action. A Social Cognition Theory*. Englewood Cliffs (N.J.), Prentice Hall.
- (7) BANDURA, A. (1985): "Modelo de causalidad en la teoría del aprendizaje social", en Michael J. MAHONEY y Arthur FREEMAN (comp.) (1985): *Cognición y psicoterapia*. Barcelona, Paidós.
- (8) COSTANTINO, Giuseppe; MALGADY, Robert, y ROGLER, Lloyd (1993): *TEMAS (Tell -Me - A - Story) Manual*. Los Ángeles (Calif.), W.P.S.
- (9) GARCÍA M.J.; GÓMEZ DUPERTUIS D.; LANDEIRA S.; PAIS E.; SILVA V, y FERNÁNDEZ C (2003): *Las funciones de personalidad en el test TEMAS para niños: las funciones ausentes y su significación. Memoria de las X Jornadas de Investigación*. Facultad de Psicología (UBA).
- (10) FREUD, Sigmund (1923): *El Yo y el Ello*. Bs. As., Amorrortu.
- (11) FREUD, Sigmund (1924): *El sepultamiento del complejo de Edipo*. Bs. As., Amorrortu.

# EFECTOS DEL MALTRATO EN LA INTERACCIÓN SOCIAL DE NIÑOS PRE-ESCOLARES

Giraldo, José; Landeira, Susana.  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El trabajo transmite los resultados preliminares de una investigación sobre el comportamiento de acercamiento de niños pre-escolares maltratados en relación comparativa con niños sin evidencia de maltrato físico. Se estudia la incidencia de tal comportamiento en el ámbito extra-familiar, en los Jardines Maternales a los cuales asisten, a través de observaciones video-filmadas para su posterior análisis. Esos resultados parciales arrojan una marcada diferencia entre el comportamiento de acercamiento de los niños maltratados y los no maltratados, respecto sea su orientación al adulto cuidador o a los otros niños. Al menos para los casos estudiados, puede decirse que los acercamientos iniciados por el sujeto no maltratado privilegian al par como objetivo mientras que los iniciados por el sujeto maltratado lo hacen con el adulto cuidador.

## Palabras Clave

maltrato interacción pre-escolares deambuladores

## Abstract

### EFFECTS OF PHYSICAL MALTREATMENT IN PRE-SCHOOL CHILDREN'S SOCIAL INTERACTION

This work reports the preliminary results of a research on the approachment behavior in maltreated pre-school children in comparative relation to children with no evidence of physical maltreatment. It studies the incidence of such behaviour in the extrafamilial environment, in the day-care centres to which they attend, through video-filmed observation for its subsequent qualitative and quantitative analysis. These partial results show a remarkable difference between the approachment behavior of maltreated and non-maltreated children regarding their orientation towards the adult care-giver or the other children of the same age. At least regarding the studied cases, it can be said that the approachments made by the non-maltreated child prioritises the peer as the objective, while those made by the maltreated child prioritises the adult care-giver.

## Key words

maltreatment interaction pre-schoolers toddlers

## I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo transmitir los resultados parciales de una investigación sobre la interacción social temprana en niños con evidencia de maltrato físico. La investigación se plantea el análisis comparativo de los comportamientos de acercamiento de niños maltratados de edad pre-escolar, en ámbito extra-familiar y el foco de interés es la franja etaria de uno a tres años.

A los efectos de esta investigación se considera maltrato físico cualquier acción no accidental realizada por parte de los padres o adultos cuidadores que provoque en el niño daño físico o enfermedad, o lo coloque en grave riesgo de padecerlo.

En tanto la población de mayor riesgo son los niños más pequeños (Kempe y Kempe, 1974), y especialmente los menores de tres años (Fontana, 1979), es una preocupación central la de contar con elementos para la detección precoz del

maltrato infantil

Numerosas investigaciones sobre los efectos del maltrato a corto y mediano plazo han mostrado que el niño produce alteraciones en el vínculo afectivo con los adultos proveedores de cuidado y en las interacciones con los pares en edad.

## II. EL COMPORTAMIENTO DE ACERCAMIENTO COMO VARIABLE A ESTUDIAR.

Se ha considerado el comportamiento de acercamiento como variable de interés en la medida en que, en otra investigación (UBACyT TP 22 -1998/2000), resultó importante su significación en relación comparativa entre la interacción social de niños maltratados y niños sin evidencias de maltrato. En esta investigación se estudian las siguientes categorías y subcategorías del comportamiento de acercamiento.

### 1 - Dar vuelta la cabeza (tipo "visual"):

- 1.1 - Dar vuelta la cabeza hacia la persona objetivo
- 1.2- Dar vuelta la parte superior del cuerpo hacia la persona objetivo.

### 2 - Locomotor:

- 2.1- Directo: de frente y de cara al objetivo. Seguir a alguien que se aleja
- 2.2- Indirecto: acercamiento al costado de la persona objetivo, a la espalda, o al frente pero reculando.

A los fines del análisis cuanti y cualitativo se diferencian entre aquellas incidencias iniciadas por el niño (hacia el adulto o hacia otro niño) de las que constituyen una respuesta del niño a una iniciativa ajena (del adulto cuidador o de otro niño).

## III. TÉCNICAS.

Se realizan 8 observaciones de cada niño de 15 minutos cada una, en días distintos de la semana. De ese modo, el material empírico comprende 224 observaciones video-filmadas para su posterior análisis.

Las observaciones se realizan en Jardines Maternales o de Infantes en zonas de nivel socioeconómico medio-bajo o bajo de Capital Federal y Gran Bs. As. Tres de los Jardines son de Capital, y otros tantos del Gran Bs. As.

## IV. CARACTERÍSTICAS DE LOS JARDINES MATERNALES.

Los de Capital Federal son Jardines privados y los del Gran Bs.As., comunitarios. Las familias de los niños, en todos los casos, son de bajo nivel socioeconómico, y en algunos casos, son hogares NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas). En todos los jardines visitados para el Trabajo de Campo hay salas de lactantes, deambuladores, 3 años, 4 años y preescolar.

## V. CONFORMACIÓN DE LA MUESTRA.

El grupo muestral está compuesto por 14 niños maltratados físicamente y un grupo control integrado por niños sin evidencia de maltrato, apareado en todas las variables demográficas relevantes (edad, sexo, nivel socioeconómico). Para su apareamiento se utilizó la estrategia de "uno a uno" y los sujetos maltratados fueron detectados a través de Juzgados de Familia y por información confiable de los propios Jardines. Para ello se consideró Informante Calificado al personal de los Jardines, en la medida que respondieron a un cuestionario especialmente diseñado para la consideración del maltrato.

## VI. ALGUNAS CONCLUSIONES PRELIMINARES

Al tiempo de la elaboración del presente trabajo se encuentra realizada la codificación de la mitad del material que se pretende estudiar. Al estudiar los comportamientos de acercamiento iniciados por siete niños maltratados en relación comparativa con los de los siete sujetos con los cuales fueron apareados, se codificaron 4.064 incidentes de la variable. De ello surge que los sujetos maltratados iniciaron 1.091 acercamientos al adulto y 901 acercamientos al par. En términos porcentuales, esas cantidades expresan que el 54,77% de los acercamientos iniciados por los niños maltratados fueron dirigidos hacia el adulto cuidador mientras que solamente un 45,23% de sus acercamientos iniciados fueron dirigidos hacia el par en edad. En tanto, los sujetos sin evidencia de maltrato realizaron 456 acercamientos iniciados al adulto y 1.616 acercamientos al par. Ello representa un 22% y un 78%, respectivamente. Resulta evidente y, por lo tanto, significativa la relación manifiesta entre las diferentes incidencias de la categoría en los sujetos maltratados y en los no maltratados. Efectivamente, los niños maltratados inician acercamientos al adulto en una proporción mucho mayor (54,77%) que la que realizan los niños no maltratados (22%). A su vez, estos últimos parecen más orientados a acercarse espontáneamente a sus pares en edad (78% contra 45,23%). Obviamente, estos resultados son de carácter preliminar y no tienen valor predictivo sobre el conjunto del trabajo propuesto. En tal sentido, esta relación inversa, hasta ahora constatada, deberá completarse con los resultados completos del estudio en curso.

SCHUMACHER, Ruth B. y CARLSON, Rebecca S. (1999): Variables and risk factors associated with child abuse in daycare settings. *Child Abuse & Neglect*, 23, N° 9, págs. 891-898.  
STEVENSON, O. (1992): *La atención al niño maltratado* [Orig.: 1989]. Barcelona, Paidós.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- AINSWORTH, M., BLEHAR, M., WATERS E. y WALL, S (1978): *Patterns of attachment*. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- BELSKY, J (1980): Child Maltreatment: an ecological integration. En : *American Psychologist*, 35,320 - 335.
- BOWLBY, J. (1969): *El vínculo afectivo*. Bs. As., Paidós, 1976  
(1973): *La separación afectiva*. Bs. As., Paidós, 1976  
(1980): *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Bs. As., Paidós, 1983  
(1988): *Una base segura*. Bs. As., Paidós, 1989
- BRINGIOTTI, M I y BARBICH, A (1992). Adaptación y validez del Child Abuse Potential Inventory (CAPI), Versión preliminar. En *Anuario de Psicología* N° 2, Facultad de Psicología, UBA.
- BRINGIOTTI, M I (1994): Maltrato Infantil. Investigación epidemiológica en el Gran Buenos Aires (Partido de Avellaneda). En: *Revista Psicología Iberoamericana*, México, vol. 2, N° 2, Junio 1994.
- BRINGIOTTI, M I y BARBICH, A (1997): Estudios previos de validación sobre el CAPI. En: *Revista del Instituto de Psicología* N° 2.
- BRINGIOTTI, María Inés (1999): *Maltrato infantil*. Madrid, Miño y Dávila Editores.
- CICCHETTI, D y CARLSTON, V (eds) (1989): *Child Maltreatment: Theory & Research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. New York, Cambridge University Press.
- FONTANA, V (1979): *En defensa del niño maltratado*, México, Ed. PAX. (orig.1973)
- GARCÍA, María Julia (2001): Interacciones sociales de niños maltratados de edad pre-escolar, en ámbito extrafamiliar (Informe Final UBACyT TP 22 / 1998-2000).
- GEORGE, C y MAIN, M (1979): Social Interactions of Young Abused Children: approach, avoidance and aggression. En *Child Development*, 50: 306-18.
- GOLDBERG, D.(1986): El maltrato de bebés y niños pequeños, en *Maltrato y violencia infanto -juvenil*. Bs. As., UNICEF.
- GROSMAN C. y MESTERMAN S. (1998): *Maltrato al menor*. (2ª edición). Bs. As., Editorial Universidad.
- KEMPE, C., SILVERMAN, F., STEELE, B., DROEGMUELLER, W., y SILVER, H. (1962): The battered child syndrome, en *Journal of the American Medical Assn.*, 181, 17 -24.
- MARTÍNEZ ROIG A. y de PAUL OCHOTERENA, J. (1993): *Maltrato y abandono en la infancia*. Barcelona, Martínez Roca.
- PORTWOOD, Sharon G. (1998): The impact of individuals' characteristics and experiences on their definitions of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 22, N° 5, págs. 437-452.
- SROUFE, L. Alan y RUTTER, Michael (1984): The Domain of Developmental Psychopathology. *Child Development*, 1984, 55, 17-29.

# LA PSICOLOGÍA CULTURAL COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN DE PROCESOS CONSTRUCTIVOS DE NORMAS Y VALORES EN EL CONTEXTO DE CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR.

Gómez, Valeria.

UBACyT. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Esta comunicación está destinada a presentar el enfoque de investigación que fundamenta la indagación de los procesos constructivos de normas y valores en torno al cuerpo que se desarrollan en el contexto de las clases de educación física escolar. Su elaboración se organiza como un espacio de pensamiento a partir de la apropiación de conceptos teóricos postulados por la psicología cultural. El escrito consta de un primer punto dedicado a fundamentar la pertinencia de situar un estudio de psicología del desarrollo en el marco de una perspectiva contextualista (1). A continuación se expone el enfoque metodológico de investigación psicológica que implica este tipo de estudio (2). Como conclusiones se destacan las reflexiones finales respecto a la revisión de los supuestos epistemológicos y metodológicos que supone esta perspectiva de investigación.

## Palabras Clave

psicología-cultural desarrollo moral educación-física

## Abstract

THE FOLK PSYCHOLOGY AS A PERSPECTIVE OF RESEARCH ABOUT THE CONSTRUCTIVE PROCESSES OF NORMS AND VALUES IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES.

This paper is destined to introduce the research profile that supports the study of the constructive processes of norms and values around the body developed at school during physical education classes. It's set up is organized as a thinking space about the folk psychology. The paper includes a first part pointed to fundament the placement of a study of development psychology in the frame of a contextualist perspective (1) The following shows the methodological profile of this type of psychological research (2) As a result, it presents the final reflexions about the revision of the epistemological and methodological aspects which suppose this perspective of research.

## Key words

Folk-psychology development physical-education moral

(1) Realizar una investigación en el área de la educación desde la perspectiva contextualista, implica una manera particular de interrogar las prácticas. Es desde este desafío que intentaré conceptualizar, en este apartado, el objeto de estudio de mi investigación desde los supuestos epistemológicos de la psicología cultural.

Tradicionalmente, el estudio del desarrollo y/o aprendizaje de valores y normas, se ha polarizado según el énfasis puesto en el proceso individual que realiza el sujeto o en los fenómenos de socialización impulsados por las instituciones sociales. "Para evitar el dualismo de lo individual frente a lo social"[i], considero interesante organizar el estudio desde una "perspectiva relacional de la mente"[ii].

Sin desconocer los procesos constructivos psicogenéticos que desarrolla cada sujeto, los valores y normas no estarían sólo en la mente de los actores sino en las prácticas mismas, en los modos de relaciones sociales que se establecen en las clases de educación física. Coincidiendo con la afirmación de Cole de que "La actividad/práctica surge como médium, resultado y condición previa para el pensamiento humano"[iii].

*Normas y valores en torno al cuerpo: artefactos secundarios de mediación.*

Mi interés se centra en un tipo particular de "artefactos secundarios", a saber, las normas y valores en torno al cuerpo. Estos artefactos jugarían un "papel central en la preservación y transmisión de modos de acción y de creencias"[iv] respecto al cuerpo en nuestra cultura.

Estudiar estos artefactos en las situaciones/contextos de clases de educación física escolar desde el punto de vista de las actividades concretas que desarrollan niños y docentes, permite comprender cómo en esta "actividad/práctica"[v] se crean y utilizan dichos artefactos.

Entendiendo la cultura "como sistema de artefactos y la mente como el proceso de mediar la conducta por artefactos en relación con una 'envoltura' supraindividual"[vi]; es posible comprender el "efecto recursivo y bidireccional" de la mediación cultural: la actividad mediada por normas y valores modificaría al mismo tiempo al ambiente cultural y al sujeto[vii].

Este modelo de comprensión de la cultura y la mente, es apropiado para entender los fenómenos de la praxis moral en la vida escolar. Al mediar el comportamiento infantil a través de normas y valores, se posibilitaría la apropiación de la experiencia cultural histórica.

Entendiendo que la mediación de la actividad a través de artefactos implica la distribución de la cognición entre individuos, mediadores y contexto, se posibilita también la comprensión del *cambio* de la cultura y la mente originado en la actividad mediada por normas y valores. Pensar la relación entre mediación de la actividad por artefactos y cambio cultural y mental, lleva a definir una concepción dialéctica del desarrollo psicológico que integre la historicidad sociocultural.

*Hacia la comprensión de la clase de educación física como un sistema de actividad en el que se construyen normas y valores.* Siguiendo a Cole y Engeström sostengo que "una unidad natural de análisis para el estudio del comportamiento humano son los sistemas de actividad, sistemas de relaciones, históricamente

condicionados, entre los individuos y su ambiente inmediato, culturalmente organizado”[viii].

En este apartado intentaré fundamentar la idea de que el contexto escolar de la clase de educación física puede comprenderse como un sistema de actividad en el que se desarrollan normas y valores en torno al cuerpo.

El esquema básico de la acción mediada (triángulo mediacional propuesto por los teóricos rusos), permitiría comprender cómo el sujeto (niño) transforma el objeto en el proceso de actuar sobre él a partir de la mediación que se establece por las normas y valores explícitos e implícitos en la práctica cultural. Ahora bien, para comprender la complejidad del proceso es necesario incluir los otros elementos del sistema de actividad propuestos por Engeström:

La *comunidad* estaría constituida por los sujetos que integran la institución escolar y que comparten la clase de educación física. Caracterizar esta comunidad de práctica en la investigación, es relevante para comprender la dinámica relacional que se establece en la clase, en el marco de la institución escolar.

Las *reglas* remiten a las “normas y sanciones que especifican y regulan los procedimientos correctos esperados y las interacciones aceptables entre los participantes”[ix].

La *división del trabajo* remite a “la distribución de tareas, poderes y responsabilidades entre los que participan en el sistema de actividad”[x]. Aquí es de particular interés distinguir las acciones propias del docente y las de los alumnos, teniendo en cuenta que “la cognición se distribuye entre las personas en virtud de sus roles sociales”[xi]. Es interesante indagar el fenómeno de aprendizaje de normas y valores según la relación de asimetría institucional que organiza la actividad entre docentes y alumnos. En el decir de Chaiklin: “es necesario un análisis del rol societal que desempeña cada actor en la práctica”[xii].

Es importante destacar que “los diversos componentes de un sistema de actividad no existen aislados los unos de los otros; por el contrario, se están construyendo, renovando y transformando constantemente como resultado y causa de la vida humana”[xiii].

Al pensar la cognición culturalmente distribuida y entendiendo que la cultura se ajusta a pautas, pero no es uniforme, puesto que se la experimenta en interacciones locales; se abre el siguiente interrogante: ¿cómo estudiar las transformaciones del sistema de actividad, las “co-construcciones” que se producen en las prácticas diarias?

Incluir la perspectiva evolutiva en el análisis, lleva a introducir la temporalidad, a fin de facilitar el estudio de la diacronía de la praxis moral. Se fundamenta el estudio de la “distribución de la mente en el tiempo” en la posibilidad de comprender las “transformaciones en los procesos socioculturales”[xiv]. Siguiendo a Lave es posible afirmar que “la participación en la vida cotidiana puede ser concebida como un proceso de cambiante comprensión en la práctica, es decir, como aprendizaje”[xv] y que “la actividad situada implica siempre cambios en el conocimiento y en la acción”[xvi].

Se hace necesario, entonces, incluir en el análisis el concepto de “*prolepsis*”[xvii]. Este concepto permite comprender cómo los docentes representan el futuro moral de los niños en el presente. Hipotéticamente, es posible sostener que los docentes recordarían formas culturales de actividad consideradas apropiadas, yendo así “idealmente” al sistema de normas y valores histórico-culturalmente válido para regular la praxis social; imaginarizarían (idealmente) el futuro de el/los niño/s en tanto sujetos morales, para luego circunscribir una restricción “materializada” a las acciones presentes del/los niño/s. En el decir de Cole y Engeström “estas dos ontogenias (docente y alumno) se coordinan en el tiempo mediante la estructuración simultánea provista por la filogenia, la cultura y los procesos microgenéticos de interacción”[xviii].

La inclusión de la temporalidad en el estudio lleva también a realizar otra delimitación conceptual solidaria del concepto de

prolepsis, a saber, cómo se produce el “*desarrollo de un nuevo sistema de actividad por adquirir*”[xix].

En un primer momento cada niño media sus relaciones con el mundo (físico y social) con ciertos valores y normas; a su vez el docente media sus propias relaciones con el mundo con determinados valores y normas. Para que el efecto de la prolepsis se produzca, el niño deberá aprender a mediar sus relaciones con el mundo de acuerdo a los valores y normas culturalmente válidos que el docente le propone.

“El sistema dado y el sistema por desarrollar de las mediaciones del niño deben yuxtaponerse, y el sistema adulto preexistente debe superponerse a ellos, para crear el armazón estructural de un sistema interpsicológico”.[xx] Si bien este modelo de análisis resulta útil para el estudio de distintos procesos de aprendizaje, considero que el estudio de yuxtaposición y superposición de los sistemas de mediación es más complejo cuando se trata del aprendizaje moral. Muchas veces en las interacciones es el docente quien modifica valores y normas, produciéndose, también, acuerdos y redefiniciones en la situación (plano de la producción cultural en contrapartida a la reproducción cultural).

Al decir de Cole y Engeström[xxi] en los sistemas de actividad en apariencia invariables, ocurren constantemente transiciones y reorganizaciones que son parte fundamental de la dinámica de la evolución humana, por eso “lo mejor es considerar a los sistemas de actividad como formaciones complejas en las que el equilibrio es una excepción y las tensiones, las perturbaciones y las innovaciones locales son la regla y el motor de cambio”.

## (2) *Supuestos epistemológicos del enfoque metodológico de investigación psicológica.*

¿Qué enfoque metodológico es solidario de la delimitación del objeto de estudio propuesta hasta aquí, en el marco de la psicología cultural?

La psicología cultural se interesa en comprender la participación de la cultura en los procesos psicológicos, rechazando “la ciencia explicativa causa-efecto y estímulo-respuesta a favor de una ciencia que haga hincapié en la naturaleza emergente de la mente en la actividad y que reconozca el papel central de la interpretación en su marco explicativo”[xxii].

Desde esta perspectiva de investigación se apunta a la comprensión situada. Cole muestra cómo fue haciéndose necesario incluir el estudio de los contextos cotidianos en sus investigaciones transculturales, explicitando la “necesidad de basar las declaraciones teóricas y las afirmaciones empíricas en una unidad de análisis psicológica que corresponda a los acontecimientos vividos de la experiencia cotidiana”[xxiii].

A nivel metodológico se destacan dos estrategias de investigación: a- “utilizar acontecimientos cotidianos como inspiración para los modelos experimentales”; y b- observar la conducta en los entornos de interés y analizarla en términos de un formalismo apropiado”[xxiv]. En el marco de esta última estrategia metodológica, sitúo mi investigación; incorporando el enfoque etnometodológico para estudiar la moral en la escuela.

Adhiero a la propuesta de Edgerton[xxv] que afirma que los métodos antropológicos son fundamentalmente discretos, no intrusivos a diferencia de los métodos experimentales normativos asociados al conductismo metodológico. La “validez ecológica” de estos últimos puede ser cuestionada puesto que el espacio de interacción entre el investigador y el sujeto remite, en sí mismo, a una experiencia artificial distinta de las experiencias habituales que vivencia con pares y adultos significativos.

En un intento de sortear estos obstáculos, se ha dado un giro metodológico que propone no insertar al niño en una situación artificial de investigación sino que sea el investigador quien se inserte en los espacios sociales que habita el niño. Bruner, uno de los principales artífices de esta propuesta, sostiene que una psicología orientada culturalmente debe ocuparse “de la acción

*situada* (situada en un escenario cultural y en los estados intencionales mutuamente interactuantes de los participantes).” [xxvi] Implicada en este giro, me interesa identificar las situaciones desequilibradoras que emergen en la experiencia cotidiana de los niños y estudiar, a partir de éstas, los procesos constructivos de normas y valores que se generan en el contexto de interés.

En esta línea, Lave “sugiere un programa para estudiar la actividad y el aprendizaje situados. Este programa podría comenzar con una concepción del aprendizaje como un aspecto de la actividad cultural e históricamente situada y (...) se concentraría en las maneras en que las personas participan de prácticas sociales cambiantes seleccionadas para el estudio *porque* parecen estar en el corazón mismo de la producción y reproducción (...) del orden sociocultural” [xxvii].

De esta concepción surge la importancia de estudiar los procesos constructivos de la moral a través del análisis de acciones motrices y discursivas de niños y docentes en el seno de sus interacciones cotidianas en las clases de educación física. Incluyendo, a la comprensión científica de los individuos ocupados en una práctica, el análisis del contexto sociohistórico en el que la práctica se desarrolló y continúa existiendo. [xxviii] Se delimita, de este modo, la necesidad de un método genético en la perspectiva de investigación de la psicología cultural.

### Conclusiones

Se ha querido situar la pertinencia de la Psicología Cultural como perspectiva de comprensión de los procesos constructivos de normas y valores en el contexto de clases de educación física escolar. Esto ha llevado a la revisión de supuestos epistemológicos y metodológicos implicados en la investigación y delimitación del objeto de estudio.

El objetivo de este escrito ha sido mostrar la relevancia de estudiar la cognición distribuida en prácticas institucionales socialmente valoradas; “investigando la práctica humana en el ambiente en que normalmente hubiera tenido lugar aunque no hubiese sido objeto de estudio” [xxix].

Se ha intentado destacar que para una explicación de la actividad mediada culturalmente, es necesario especificar no sólo los artefactos por los cuales está mediada, sino también las circunstancias en las que tiene lugar.

Desde este enfoque, las clases de educación física escolar se han delimitado como contextos enculturadores, donde los niños adquirirían la capacidad de mediar sus interacciones corporales en el mundo social. Entendiendo que las prácticas cotidianas que desarrollan las personas que actúan y el mundo sociocultural no pueden ser separados.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1990) *Actos de significado* (p. 34). Madrid: Alianza Editorial. 1991.  
Bruner, J (1997) *La educación, puerta de la cultura*, Madrid: Visor  
Chaiklin, S. (2001). Comprensión de la práctica científico-social de Estudiar las prácticas. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu.  
Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.  
Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En: Salamon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.  
Jackson, P., Boostrom, R. y Hansen, D. (2003) *La vida moral en la escuela*. Buenos Aires: Amorrortu  
Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu editores.  
Wertsch, Del Río y Álvarez (comp.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.  
Wertsch, J. (1985) *The social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

### NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [i] Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. (p.132) Madrid: Morata.  
[ii] Cole, M. Op. cit.(p. 129)  
[iii] Cole, M. Op. cit. (131)

- [iv] Cole, M. Op. cit. (p.117)  
[v] Cole, M. Op. cit.  
[vi] Cole, M. Op. Cit. (p. 135)  
[vii] Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida (p. 132). En: Salamon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.  
[viii] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 33)  
[ix] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 30)  
[x] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 30)  
[xi] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 40)  
[xii] Chaiklin, S. (2001). Comprensión de la práctica científico-social de Estudiar las prácticas. (p. 411) En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu.  
[xiii] Cole, M. Op. Cit. (p.133)  
[xiv] Cole, M. Op. Cit. (p. 289)  
[xv] Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje (p. 18). En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu editores.  
[xvi] Lave, J. Op. Cit (p. 17)  
[xvii] Cole, M. Op. cit. (p. 167)  
[xviii] Cole, M. Op. cit. (p. 167)  
[xix] Cole, M. Op. Cit (p. 242)  
Cole, M. y Engeström, Y. Op. Cit (p. 50)  
[xx] Cole, M. y Engeström, Y. Op. Cit. (50)  
[xxi] Cole, M. y Engeström, Y. Op Cit. (p. 31)  
[xxii] Cole, M. Op. Cit.  
[xxiii] Cole, M. Op. Cit. (p. 196)  
[xxiv] Cole, M. Op. Cit. (p. 227)  
[xxv] Edgerton, R. (1964): En Cole, M. Op. Cit. (p. 284)  
[xxvi] Bruner, J. (1990) *Actos de significado* (p. 34). Madrid: Alianza Editorial. 1991.  
[xxvii] Lave, J. Op. Cit. (43)  
[xxviii] Chaiklin, S. Op. Cit. (404)  
[xxix] Chaiklin, S. Op. Cit. (410)



# INTERSUBJETIVIDAD: LA MUSICALIDAD EN LOS ALBORES DE LA COMUNICACION.

González, Daniela Nora; García Labandal, Livia.  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo se genera desde un proyecto de tesis de maestría que se propone investigar las interacciones tempranas adulto-niño teniendo en cuenta la concepción del desarrollo de Colwin Trevarthen. El mismo forma parte de un proyecto de investigación UBACyT, P603, "Comunicación, Simbolización y Ficción en la Infancia" ambos dirigidos por la Doctora Silvia Español, Profesora Adjunta de la Cátedra de Psicología General II, de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Una de las áreas más productivas en investigación de la psicología del desarrollo, se centra en la primera infancia. Entre los distintos tópicos investigados en dicha etapa, el estudio de la capacidad de comunicación ocupa un lugar primordial. En las últimas décadas se ha puesto en relieve que, los intercambios comunicativos del infante se expanden desde los medios expresivos preverbales hacia la aparición del lenguaje (Bruner, 1999).

## Palabras Clave

bebés-intersubjetividad-musicalidad-comunicación

## Abstract

INTERSUBJECTIVITY: THE MUSICALITY IN THE BEGINNINGS OF THE COMMUNICATION

This work is generated from a project of master thesis that intends to investigate the interactions early adult-boy keeping in mind the conception of Colwin Trevarthen's development. The same one is part of an investigation project UBACyT, P603, Communication, Symbolization and Fiction in the Childhood both directed by Doctor Silvia Español, Enclosed Teacher of the Class of General Psychology II, of the University of Buenos Aires, Ability of Psychology. One of the most productive areas in investigation of the psychology of the development, is centered in the first childhood. Among the different topics investigated in this stage, the study of the communication capacity occupies a primordial place. In the last decades he/she has put on in relief that, the infant's talkative exchanges expand from the means expressive preverbal toward the appearance of the language (Bruner, 1999).

## Key words

babys-intersubjectivity-musicality-communication

## Marco teórico

Una de las áreas más productivas en investigación de la psicología del desarrollo, se centra en la primera infancia. Entre los distintos tópicos investigados en dicha etapa, el estudio de la capacidad de comunicación ocupa un lugar primordial. En las últimas décadas se ha puesto en relieve que, los intercambios comunicativos del infante se expanden desde los medios expresivos preverbales hacia la aparición del lenguaje (Bruner, 1999).

Si bien la comunicación preverbal emerge de las funciones básicas de crianza que aseguran la supervivencia del bebé en su entorno material, proporcionan un marco de regularidades en los encuentros entre la madre y el niño, que favorece la cooperación en sincronizaciones mutuas, origen de la comunicación.

Muy tempranamente el infante se halla equipado con un amplio repertorio de comportamientos destinados a interrelacionar o a suspender la interrelación con los otros. Diversos autores han observado que en las interacciones tempranas entre madres e hijos los movimientos del infante están en acuerdo temporal con las vocalizaciones o comportamientos no verbales de la madre. A esto lo han denominado "sincronía interaccional" (Condon y Sander, 1974).

Las motivaciones del bebé hacia la relación social crea un cause a sus comportamientos, en el seno de un contexto cultural que propicia su desarrollo. Las predisposiciones infantiles hacia la relación social, se observan en múltiples detalles de sus comportamientos que expresan emociones humanas, desde las primeras interacciones adulto-niño, vinculadas a actividades que ponderan las funciones biológicas, pero cuyo acento se deposita también en los aspectos sociales propios de los intercambios humanos.

Las actividades lúdicas iniciales de un infante, involucran el cuerpo y la música. Desde el nacimiento, las madres juegan con sus pequeños utilizando instrumentos que la naturaleza biológica y social le proporcionan (su voz, rostro, movimientos, gestos, silencios, etc.). Los orquestan dentro de un ambiente lleno de sonido, ritmo y danza en donde, tanto ella como el niño, se divierten y comparten motivos interpersonales o de interrelación en los que producen acontecimientos - estímulos - experiencias. Estas contribuyen a la socialización del pequeño, posibilitando que sus comportamientos se aproximen a los esperados por el grupo social al que pertenecen, creando un clima afectivo que constituye la plataforma de lanzamiento dicho mundo.

Las interacciones pueden incluir especialmente intervención de acción y reacción, basados en la extracción de regularidades temporales a partir de secuencias con sonidos y patrones de acciones en el tiempo. En tal sentido, la musicalidad, corporiza, despliega y por transición intencionaliza el tiempo en sonido y acción.

El trabajo de Colwyn Trevarthen (ver Trevarthen, 1999) sugiere que estas interacciones proto-musicales entre el bebé y su cuidador son de crucial importancia para el bebé, ya que permiten el desarrollo de la 'intersubjetividad primaria' basada en la 'comunidad de estados emocionales' entre el cuidador y el bebé; la naturaleza temporal, corpórea y ordenada de los comportamientos proto-musicales evidenciados en las interacciones de los niños, permiten compartir los patrones

temporales con otros y facilitan la armonía del estado afectivo y la interacción. Desde esta mirada formula que: “el niño nace con la intención [capacidad] de usar las intenciones [conductas] del otro miembro de la díada en una negociación “dialogante” de propósitos, emociones, experiencias y significado”. “Cada participante puede reflejar las motivaciones y propósitos de sus compañeros de forma inmediata. Los infantes y sus compañeros están, así, en un contacto receptivo inmediato”

“La idea de la intersubjetividad del infante no es nada menos que una teoría de cómo las mentes humanas, en los cuerpos humanos, pueden reconocer los impulsos de otro de forma intuitiva, con elaboraciones cognitivas o simbólicas o sin ellas”. Su postura es que el infante demuestra una conciencia crucial de los sentimientos y propósitos del compañero, previa a las palabras y al lenguaje. Sostiene que el núcleo de la conciencia humana es el potencial para una relación comunicativa con la mente de un otro. Este potencial es inmediato, irracional, no verbalizado, no conceptual y no teórico: “Una conciencia delicada e inmediata ‘con el otro’” (Trevarthen, 1993). Su hipótesis básica es que el desarrollo mental en la infancia está regulado por dos motivos: (1) el conseguir mayor dominio sobre los objetos del entorno y (2) el conseguir una comunión con los que lo rodean, un motivo para compartir con los otros. Este brota con fuerza alrededor de los dos meses.

Trevarthen (1974, 1989, 1998) se refiere a lo innato en términos de aquellos componentes que poseen un nivel de organización, procesos psicológicos orientados hacia tipos de experiencias muy concretas que luego serán comportamientos bien configurados, pero aparecen precozmente a la manera de esbozos reconocibles. Considera que los orígenes de la mente se hallan en el propio proceso interactivo, producto de un proceso dinámico entre lo endógeno y exógeno en el desarrollo.

El concepto de “intersubjetividad” (Trevarthen, 1982) implica un proceso en que la actividad mental, incluyendo la conciencia, motivación e intenciones, cognición y emoción, es transferida entre mentes. La educación está enraizada en la intersubjetividad, preverbal, gestual. El diálogo humano, en el sentido lingüístico, también descansa en ella.

De acuerdo con Ángel Riviére, estas formas iniciales de intersubjetividad constituyen el fundamento de todo el desarrollo posterior de las capacidades comunicativas y lingüísticas (Riviére y Sotillo, 1999). En su seno se gesta la capacidad de compartir los primeros significados y comienza a esbozarse en el bebé una noción, aunque todavía vaga y difusa, del otro con el que interactúa.

### **Interrogantes que guían la investigación**

Indagar este modo inicial de conexión psicológica y de comunicación entre el bebé y el adulto, contemplando la cualidad musical de las interacciones tempranas; como uno de sus componentes esenciales, resaltando la naturaleza rítmica de las mismas (Trevarthen, 1982, Perinat, 1993 y Papousek, 1996).

### **Metodología**

Dado el estado del arte, se realizó un estudio exploratorio cualitativo que permitiera posteriormente la formulación de hipótesis más ajustadas, mediante una metodología observacional longitudinal de caso único, centrada en el análisis de la interacción adulto-niño y su evolución, en situaciones de interacción natural. El registro de las observaciones se realizó en cintas de vídeo de modo tal que su obtención no dificultara la interacción. La modalidad de participación del investigador fue la de observador no participante. El período observacional ha sido el comprendido entre la primera semana posterior al nacimiento y los 12 meses.

Se presentan en esta ponencia reflexiones sobre el primer bimestre de observaciones (intersubjetividad primaria).

### **Musicalidad e intersubjetividad**

En estos intercambios entre padres y bebés, ambos actúan de manera tal que articulan su mutua intencionalidad comunicativa,

adoptando un “timing” que posibilita la sintonía de sus estados motivacionales para permitir la expresión de sus mensajes, en donde el soporte sería la activación empática y la resonancia rítmico-nerviosa de la mente de los interlocutores. El ritmo se expresa como sincronizador de los procesos afectivos. El timing conductual interactivo que regula el curso temporal del juego recuerda el habla conversacional humano. La interacción conversacional depende del mismo entonamiento afectivo, con la pareja conversacional. Está temporalizada flexiblemente sin patrones rígidos de alternancia, tiene una cualidad “negociadora” y depende para su estructura temporal de la reactividad oportunista y de la espera paciente para una apertura a tomar o renunciar la iniciativa.

Ellen Dissanayake (2000) apoya la visión de Trevarthen proponiendo que las características musicales de la interacción madre-bebé son de importancia crítica en la adquisición de capacidades de ‘regulación social y unión emocional’. Hanus Papousek (1996) ve los comportamientos musicales de la infancia como formas constitutivas de juego que involucran procesos de alto nivel integrador que nutren la ‘competencia exploratoria’ del niño.

Cross (1999; 2001) sugiere que las actividades proto-musicales proveen mecanismos para adquirir flexibilidad cognitiva y medios libres de consecuencias para explorar y adquirir habilidad en la interacción social. Las actividades proto-musicales tienen una especie de ‘intencionalidad flotante’, una referencia transposable y probablemente múltiple.

### **Algunas Conclusiones**

Los infantes no son conversacionales durante los primeros meses de vida, a menos que los co-participantes les ofrezcan invitaciones receptivas adecuadas. La conducta expresiva materna se adapta a la disposición multimodal perceptual del infante y transmite animación, vitalidad y energía. Los movimientos de la madre “incluyen el compás fundamental de la repetición del movimiento, breves estallidos de expresión, la repetición de grupos rítmicos de movimiento, formas expresivas emocionales exageradas y la modulación precisa de la intensidad o fuerza de la expresión de moderada a débil” (Trevarthen, 1993b, p. 135). Lo observado, pone en evidencia este proceso temprano de mutuo ajuste en las interacciones madre-bebé, que confluye en un encuentro intersubjetivo. La madre va regulando sus modos de estimulación en función a la eficacia en la respuesta y el bebé también selecciona modos de responder, en la medida de sus posibilidades. La forma de establecer secuencias y tiempos en sus comportamientos intensifica el ajuste del infante sobre la comunicación y expresividad emocional humana. Los patrones de movimiento, transferidos de sujeto a sujeto mediante la forma, el ritmo y la intensidad, permiten la intercoordinación de estados psicológicos internos; el mecanismo clave es el emparejamiento rítmico de estos patrones de movimiento. La intercoordinación depende de un compás común, asistido por la imitación mutua y el acoplamiento/complementariedad.

Las actividades proto-musicales favorecen la exploración de la interacción social. El carácter discreto formal, la regularidad y la redundancia de la forma musical, reforzada por los aspectos dinámicos de la ejecución, pueden ayudar específica y óptimamente al infante, a desarrollar expectativas que se despliegan sobre la exposición repetida a las canciones o los juegos rítmicos.

El juego del bebé se presenta como un campo para negociaciones sociales tempranas, incluyendo a los componentes musicales como elementos generadores de posibles anticipaciones en el niño; de extrema importancia para las relaciones intersubjetivas en la fase preverbal. En este sentido el componente rítmico junto con los cambios regulares de tono y otros elementos propios de las interacciones con bebés, contribuyen a generar representaciones mutuas y de roles complementarios en estas situaciones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Cross, I. (2001). Music, cognition, culture and evolution. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 28-42.
- Dissanayake, E. (2000). Antecedents of the temporal arts in early mother-infant interactions. In *The origins of music*, N. Wallin, B. Merker, and S. Brown, Eds. Cambridge, MA: MIT Press. 389-407.
- ESPAÑOL, S. (2002) Los inicios de la sensibilidad estética: intersubjetividad, ritmo, juego. *I Seminario Internacional "Psicología y Estética"*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- FASSBENDER, C. (1996) Infants' auditory sensitivity towards acoustic parameters of speech and music. En I. DELIEGUE; J. SLOBODA (Comps.) (1996) *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.
- FRIDMAN, R. (1988) *El nacimiento de la Inteligencia Musical*. Buenos Aires: Guadalupe.
- GABRIELSSON, A. (1993) The complexities of rhythm. TIGHE, T.; DOWLING, W. J. *Psychology and music. The understanding of melody and rhythm*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.
- HARGREAVES, D. (1998) *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: GRAO.
- PAPOUSEK, H. (1996) "Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality". DELIEGUE, I. ; SLOBODA, J. (1996) *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.
- PAPOUSEK, M. (1996). Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy. DELIEGUE, I. ; SLOBODA, J. (1996) *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.
- PERINAT, A. (1993) *Comunicación animal, comunicación humana*. Madrid: Siglo XXI.
- POUTHAS, V. (1996). The development of the perception of time and temporal regulation of action in infants and children. DELIEGUE, I. ; SLOBODA, J. (1996) *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press
- RIVIÈRE, A. (1997) Teoria della mente e metarappresentazione. En F. Braga IIIa. (Ed.), *Livelli di rappresentazione* (pp.351-410). Urbino: Quattro venti.
- RIVIÈRE, A. y ESPAÑOL, S. (2002) La suspensión como mecanismo de creación semiótica. En G. Padovani y F. Braga IIIa (a cura di) *Rappresentazione e teorie della mente*. (pp. 1-24). Parma: Università Parma Editori.
- RIVIÈRE, A. y SOTILLO, M. (1999) Comunicazione, suspensión e semiosi umana: le origini della práctica e della comprensión Interpersonali. *Ricerche di sociologia e psicologia della comunicazione*, 1, 45-76.
- SPELKE, E. (1999). Infant cognition. In MIT encyclopedia of cognitive sciences, R. A.
- STERN, D. (1985). *The interpersonal world of the infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology*. Basic books. New York.
- Traducción española (1991): *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós.
- TREHUB, S. (1993). The music listening skills of infants and young children. TIGHE T., DOWLING W. J. *Psychology and music. The understanding of melody and rhythm*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.
- TREVARTHEN, C. (1987) Sharing makes sense: Intersubjectivity and the making of and infant's meaning. STEELE, R. ; THREADGOLD, T. *Lenguaje Topics*. Amsterdam Philadelphia: Jhon Benjamin Publishing Company.
- TREVARTHEN, C. (1993) The self born in intersubjectivity: The psychology of an infant communicating. In: *The Perceived Self: Ecological and Interpersonal Sources of Self-Knowledge*, ed. U. Neisser. New York: Cambridge University Press, pp. 121-173. 1993b, p. 122
- TREVARTHEN, C. (1998) The concept and foundations of infant intersubjectivity. BRATEN, S. *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Paris: Cambridge University Press. Pag. 8
- TREVARTHEN, C. (1998) The concept and foundations of infant intersubjectivity. BRATEN, S. *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Paris: Cambridge University Press. Pag. 17
- TREVARTHEN, C. (2000). Musicality and the intrinsic motive pulse: evidence from human psychobiology and infant communication. "*Musical Scientia*" The Journal of the European Society for the cognitive Sciences of Music. Special issue 1999-2000.
- VILLA, D. y TAFURI, J. (2000) *Influenza delle esperienze musicali prenatali sulle reazioni del neonato*. Bologna: Quaderni della SIEM ANNO 10. Número 16-2/2000.

# BIENESTAR PSICOLOGICO EN ADULTOS MAYORES DIVORCIADOS Y/O SEPARADOS

González Verheust, María Cristina; Luque, Leticia E  
PUAM, Maestría en Gerontología, Facultad de Ciencias Médicas, UNC

## Resumen

Nuestra investigación se centra en cómo enfrentan psicológicamente las personas mayores la disolución de su relación, después de más de veinte años de convivencia. Objetivos: - Conocer los motivos de la disolución del vínculo de pareja. - Interpretar sus necesidades personales psicosociales y las dimensiones del "bienestar psicológico" alcanzadas. Se trabajó con un diseño interpretativo, paradigma cualitativo-cuantitativo, muestra intencional de cien adultos de más de 55 años, ambos sexos, que finalizaron su relación después de 20 o más años de convivencia. La recolección de datos tuvo dos etapas: entrevista semiestructurada y aplicación de "Escala de Bienestar Psicológico". El análisis de los datos se basó en la teoría sistémica. Del análisis de las entrevistas podemos interpretar que las causas predominantes de la disolución del vínculo se debió a: sentirse en ese entorno incapaz de alcanzar la plenitud, necesidad de creatividad personal( grupo femenino), poca atención del otro en la relación cotidiana, una inadecuada distribución en las tareas del hogar (hombre jubilados con mayor disposición horaria) y por infidelidad. En la escala los varones obtuvieron puntajes más altos en autonomía, dominio del ambiente, relaciones con los otros; la mujeres, en autonomía y autopercepción. Un tema confuso para ambos sexos: propósito de vida.

## Palabras Clave

Divorcio Bienestar Psicológico Adultosmayores

## Abstract

### PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN DIVORCED OR SEPARATED ELDER ADULTS

Our investigation focuses on how elder people psychologically face the dissolution of their relations, after more than twenty years of living together. Objectives: -To Know the reasons of couple's bounds dissolution. - To interpret their personal psychosocial needs, and the dimensions of achieved psychological well-being. We worked with an interpretative design, qualitative-quantitative paradigm, intentional sample of a hundred adults of more than 55 years, both sexes, that ended their relations after twenty or more years of living together. Data collection had two stages: semi-structures interview, and the application of Psychological Well-Being Scale. Data analysis was based in systemic theory. According to interview analysis, we can conclude that the main reasons of bound dissolution were due to: feeling incapable of achieve plenitude in that environment, necessity of personal creativeness (female group), little attention from the other in everyday relation, an inadequate distribution of home duties (retired men with bigger time disposition), and infidelity. Male had in the scale higher scores in autonomy, environment handle, relations with others; female, in autonomy an self-perception. A confuse subject for both of them: life aim.

## Key words

Divorce Psychological well-being Elderadults

Nuestra investigación se centra en la pregunta: ¿Cómo enfrentan psicológicamente las personas mayores la disolución de su relación, después de más de veinte años de convivencia?. Esta pregunta nos llevó en primer lugar a reconsiderar el concepto de matrimonio o relación de pareja, ya que en épocas anteriores se la consideraba una Institución y por tanto de carácter indisoluble, actualmente la concepción del término se analiza como una "relación" entre dos personas, por tanto no es necesariamente considerada como indisoluble, si hay acuerdo entre las partes. El divorcio y/o separación es una de las crisis más difíciles de transitar, debido a las múltiples consecuencias que trae aparejado a la pareja y a su entorno. Los cambios se manifiestan en las esferas sociales, físicas y psíquicas de la pareja y por tratarse de un proceso dinámico se dan diferentes maneras de resolución.

Es importante considerar, en primer lugar los estadios del ciclo de vida propuesto por Erikson, quien al respecto explicita lo siguiente: los ciclos vitales, no se dan en línea recta y paralelamente al desarrollo físico, sino que se manifiestan aspectos de cambios constantes y ningún período mantiene primacía, el autor mencionado, inicialmente psicoanalista, se inclina a una postura psicosocial y determina distintos estadios en el ciclo vital, partiendo desde la confianza versus desconfianza, autonomía versus duda, iniciativa versus culpa, laboriosidad versus inferioridad, identidad versus confusión, intimidad versus aislamiento, generatividad versus estancamiento, integridad versus desesperación, cada etapa tiene sus limitaciones y el logro de cada una permitirá el logro de las demás, así las últimas etapas de intimidad, generatividad e integridad se consideran relevantes al bienestar psicológico de los sujetos adultos. En esta etapa de transición (55 a 65 años), se realiza un replanteo de lo vivido, se manifiesta una mayor capacidad de reflexión en el proceso de desarrollo, se llega a la intimidad (si alcanzó la identidad personal) consigo mismo y con el otro, con la relación de pareja primero y con el medio, posteriormente se inicia la etapa de generatividad que tiene connotaciones personales y sociales muy particulares, así hablamos del retiro o jubilación, de la abuelidad, del nido vacío (los hijos se casan o se independizan y se van del hogar), estos cambios son afrontados de diferente manera por las personas, tanto hombres como mujeres. Así también desde el punto de vista antropológico debemos considerar que la sociedad postmoderna reconoce la diversidad sociocultural, es decir que los fenómenos sociales que conforman el proceso de integración personal determinan una realidad particular, propia y diferente. Desde esta perspectiva aceptar la relatividad histórica de esta nueva realidad, implica preguntarse que significa ser adulto mayor, geronte o viejo, como se redefine el concepto de identidad en esta etapa de la vida y que marca un punto de inflexión entre el adulto y el adulto mayor o viejo, además y desde el punto de vista sociológico se trabaja el tema de la soledad de los adultos por viudez, pero no por la separación y/o divorcio de los mismos. Si nos centramos en las parejas casadas en su juventud o en la adultez temprana, conforman una familia nuclear (padre, madre, hijo/s), constituyen un arquetipo de intimidad, pero, el modelo familiar que se origina en el matrimonio ha sido objeto de cambios y modificaciones, desestructurando en determinados casos esa organización que

se pensaba como estable y permanente. Los motivos por lo que las personas se casan, según estudios realizados por Kellerhals, son por razones carismáticas, pragmáticas, de status, de conformidad, determinados tipos de organización familiar diferentes: jerárquico, sinárquico o compartimentado, estos tipos de organización familiar pueden o no estimular la satisfacción de la vida matrimonial, determinando la adaptabilidad de los cónyuges. Según Sapanier y Lewis, con el correr de los años de vida matrimonial sus miembros van alcanzando la mutua adaptación: las mujeres se sienten más aliviadas porque disminuye el trabajo en la casa, los hijos se independizan, se renueva el interés por los temas sexuales y eso incide positivamente en la intimidad de la pareja, si han trabajado, dedicando tiempo y energía para apuntalar sus relaciones, llegan a considerar ese logro muy valioso y eso fortalece su relación, pero si no han alcanzado ese nivel de adaptabilidad y satisfacción las parejas terminan separándose y/o divorciándose. Para Askman, la tolerancia entre los integrantes de la pareja es de fundamental importancia para afrontar los altibajos que provoca el aumento de la edad en los cónyuges, a eso agrega el conocimiento que cada uno tiene de la personalidad del otro y el disfrutar o no de su compañía, de hecho con el aumento de la edad y el cambio de obligaciones, la pareja suele estar más tiempo junta. A veces ese replanteo o cambios de vida no es aceptado por sus miembros y comienzan los problemas y dificultades de convivencia que pueden desencadenar en la separación y/o posterior divorcio, el divorcio que es en general considerado como un tema privado y que sólo pertenece a quienes firmaron oportunamente el acuerdo matrimonial, de hecho involucra a otros (hijos, parientes, amigos) que de una u otra forma interfieren en esta nueva situación. Roussel considera que las causas desencadenantes del divorcio son falta de comprensión y comunicación, desinteligencias en las funciones y en el reparto de las actividades, falta de afecto, incompatibilidad de intereses, valores y objetivos, privación sexual. Esta revisión de la vida matrimonial, nos permite considerarla como un sistema vivo en permanente interacción con otros sistemas y es desde este aspecto que intentamos, mediante la teoría sistémica analizar el proceso de divorcio y sus implicancias psicológicas. Bertalanffy afirma que un sistema se define como un conjunto de elementos en interacción, que por su misma naturaleza consiste en una interacción y ello significa que debe tener lugar un proceso secuencial de acción y reacción para que podamos analizar cualquier cambio y/o modificaciones del mismo. Un sistema es estable cuando las variables que la componen permanecen dentro de límites definidos, se pueden considerar relaciones estables las que son importantes para los integrantes, las que son duraderas y entre ellas el ejemplo más clásico son las relaciones maritales, las familiares; así el sistema sigue funcionando para mantener el equilibrio a lo largo del tiempo, sin embargo si ese sistema sufre una fisura o un quiebre, el sistema se rompe y la circularidad y retroalimentación desaparece, eso sucede en la pareja que decide romper el vínculo matrimonial y entonces su sistema se desestructura. Desde estos principios y como abordaje de interpretación, observamos lo explicitado por Isaacs, quien considera que el divorcio plantea exigencias extremas para la pareja, quienes deben, al separarse, reorganizar sus relaciones, deben encontrar la intimidad, de la que hablábamos anteriormente, debe recuperar la confianza en sí mismo y modificar las redes sociales en la que estaban integrados. Glasserman, plantea dos modalidades de conducta después de la disolución del vínculo: divorcio como etapa vital o como divorcio destructivo, con actitudes totalmente diferentes por parte de los integrantes de la pareja tanto a nivel personal como social. Ahrons, después de un estudio con un grupo de casi cien familias, describe al divorcio como una experiencia extremadamente dolorosa que invade el espacio vital completamente, determinando distintos tipos de interacción y comunicación de la pareja antes y después de decidir la separación, siguiendo a Hercovici, diremos que el

vínculo o unión conyugal se desestructura cuando alguno de sus miembros, o ambos deciden, finalizar la interacción funcional de su estado marital. Ahrons destaca otro tema que es importante considerar con los adultos mayores y es, la imagen social negativa del divorcio y los efectos que esta situación provoca en la pareja y su entorno, pudiendo determinar efectos emocionales, tristeza, dudas. Desde esta situación, nos preguntamos como se da o se expresa el bienestar subjetivo, son estas situaciones emocionalmente positivas o no para el desarrollo personal, Ryff y Waterman han aportado estudios sobre la relación entre la madurez y el bienestar subjetivo, así la línea de trabajo por ellos planteada intenta relacionar el grado de madurez psicológica con el nivel de bienestar, sin embargo la relación implica no sólo la interacción del sujeto maduro y su estado, sino el entorno social y su desarrollo psicofísico interactuando funcionalmente. Para Ryff, los criterios de bienestar subjetivo se desprende de una autoaceptación positiva, relaciones positivas con los otros, dominio del ambiente, adecuada autonomía, propósito de vida y crecimiento personal. Los *objetivos* han sido conocer los motivos o causas que determinaron la disolución del vínculo de pareja, interpretar las necesidades personales psicosociales de los entrevistados, y analizar las dimensiones del "bienestar psicológico" alcanzado por los AM.

Se trabajó con un diseño descriptivo interpretativo, basado en paradigma cualicuantitativo, la muestra de carácter intencional, está compuesta por cien adultos de más de 55 años de edad, de ambos sexos que hubieran finalizado su relación de pareja, después de 20 o más años de convivencia. Los sujetos: 65 mujeres y 35 varones, las edades oscilaron entre 55 y 75 años, estudios secundarios cursados, con o sin hijos, jubilados o no. Las técnicas de recolección de datos tuvo dos etapas: entrevista semiestructurada y posteriormente aplicación de la "Escala de Bienestar Psicológico" (Ryff, 1989). La característica del instrumento es un cuestionario de 4 escalas con 60 ítems en total, los mismos tratan distintos temas: nivel de autonomía percibida, propósito de vida, relaciones con los otros, dominio del ambiente, autopercepción; como objetivo tiende a evaluar cuatro dimensiones de personalidad en la población adulta: complejidad, generatividad, integridad e interioridad, los datos psicométricos nos permiten determinar una consistencia interna (coeficiente alfa entre .70 y .82) y la validez (convergencia en la dirección esperada con cuestionarios tradicionales sobre rasgos de personalidad). El análisis de los datos se basó, en un primer momento desde la teoría sistémica y posteriormente en un análisis porcentual de las respuestas de la escala y la comparación entre ambos sexos.

La muestra se conformó por decisión de los entrevistados, dentro de las características antes mencionadas. En la entrevista se abordaron temas sobre: Tiempo de dedicación a la pareja, problemas económicos, infidelidad, relación con los hijos, distribución de las tareas domésticas, distribución del tiempo libre, relación con familias de origen y con amigos, maltrato, decisión de la disolución del vínculo, acuerdos o no, tiempo de vivir solo o con otro/a, situación actual. La escala se administró posteriormente y en líneas generales las respuestas de los entrevistados coincidió con los datos aportados en la misma. El análisis de las entrevistas se basó en la teoría sistémica, partiendo del concepto desarrollado por Doltó. Asimismo se consideraron las tipologías sobre el divorcio de Ahrons (1994) y Glasserman (1995) y los aportes de Maslow (1991) sobre la autorrealización como motivación y necesidad, alcanzada en

la madurez y desde esa perspectiva, considerando la persona como una unidad sistémica, define dimensiones a alcanzar y desarrollar en el proceso de madurez. El análisis de la escala, se basó en las áreas: autonomía, dominio del ambiente, crecimiento personal, relaciones positivas con los otros, propósito en la vida y autoaceptación.

Desde el análisis de las entrevistas podemos interpretar que las causas predominantes de la disolución del vínculo se debió: por el sentirse en ese entorno incapaz de alcanzar la plenitud, como necesidad de creatividad personal (este aspecto se expresó sobremanera en el grupo femenino), por poca atención del otro en la relación cotidiana, por una inadecuada distribución en las tareas del hogar (esta situación se perfila en hombre jubilados con mayor disposición horaria) y por infidelidad. Coincidiendo con lo expresado por Ahrons, las personas divorciadas y/o separadas, tanto varones como mujeres coincidieron en la imagen social, se preocuparon y aún se preocupan: "por el que dirán", sobre la opinión de amigos y familiares y en algunos casos se han sentido discriminados ante esta nueva vida. En cuanto a los sentimientos que surgen a posteriori de la separación y siguiendo a Kaslow, encontramos que en las mujeres expresan sentimientos de desilusión, confusión y baja autoestima, los hombres por lo general se manifestaron con sentimientos de confusión e incertidumbre. Respecto a las necesidades psicosociales los entrevistados manifestaron respuestas como: "me siento bien solo y tengo confianza en esta nueva etapa de mi vida"; "me siento bien con mis amigos y disfruto de su compañía"; "aprovecho adecuadamente mi tiempo, mi nuevo tiempo". En cuanto los datos aportados del análisis de la escala, la comparación de respuestas de los grupos de varones y mujeres fue la siguiente: el grupo de varones obtuvo puntajes más altos en autonomía, dominio del ambiente y relaciones positivas con los otros, las mujeres obtuvieron puntuaciones más altas en autonomía y autoaceptación, respecto al tema: propósito de vida, las respuestas fueron en general no muy claras, lo que se relacionó a los datos aportados en la entrevista. El planteo, en líneas generales, es un "no saber como enfrentar esta nueva realidad, todos los días me cuestiono que hacer", decía una entrevistada, mientras que un varón dijo: "a pesar de estar bien con mi nuevo estado, me cuesta enfrentar la realidad, es diferente a lo que yo pensé".

Si bien el trabajo se realizó con una muestra accidental, vemos que en general, los adultos mayores integrantes de la muestra plantean su decisión como adecuada, por diversos motivos, predominado la falta de comunicación entre ambos antes de tomar la decisión de separarse; sin embargo, las mujeres presentan más rasgos de dependencia, con el ex-cónyuge, con la familia y con los otros, mientras los varones expresan una más rápida aceptación a su nuevo estado; además consideran que a posteriori encuentran desestructuración en algunos aspectos de su hacer cotidiano ("son muchos años de vivir juntos, uno se acostumbra"). Por ello sería recomendable que, las personas que se separan, especialmente después de tantos años de convivencia, se acercará a psicólogos adecuadamente formados que pudieran aconsejar y/o guiar en ese nuevo camino a recorrer; el profesional debe ayudar, por un lado, a la mujer quien debe rever varias actividades que estaban en manos de su pareja, y al hombre a iniciar actividades que eran prioridad femenina, mostrando a la vez que en tanto todos somos parte de un sistema, necesitamos continuar interrelacionándonos de la manera más adecuada a las partes y al todo.

## BIBLIOGRAFIA

- Buendia, J. (1990) *Psicología y salud*, Madrid: Pirámide.  
Cornachione Larrinaga, M., (1999) *Psicología evolutiva de la vejez*, Córdoba: Brujas  
De la Cruz, A. & González Verheust, M., (2001) *El proceso del divorcio*, Córdoba: Brujas.  
Domenech Almendros, A. (1994), *Mujer y divorcio, de la crisis a la independencia*, Valencia: Promolibro.  
Erikson, E. (2000) *El ciclo vital completo*, Barcelona: Paidós.  
Hayfick, L., (1999) *Como y porque envejecemos*, Barcelona: Herder  
Hercovici, P., (1991), *El divorcio y las nuevas organizaciones familiares*, Bs.As.: Nadir  
Isaacs y otros, (1998), *Divorcio difícil*, Bs.As.: Amorrotu.  
Lago Martínez, S. & Otras. (2003). *En torno a las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*. Bs.As.: Proa XXI  
Ortemberg, O., (1995), *La mujer y la ley*, Bs.As. Biblos  
Salvareza, L., (1999) *La vejez*, Bs.As.: Paidós.  
Sánchez Salgado, C. (2000), *Gerontología social*, Bs.As.: Espacio.  
Von Bertalanffy, L., (1995), *Teoría general de los sistemas*, México: Fondo de la cultura económica  
Zacarés, J., & Serra, E., (2000), *La madurez personal: perspectivas desde la psicología*, Valencia: Pirámide

# ANÁLISIS DEL JUEGO LIBRE MADRE - BEBÉ A LOS SEIS MESES. PRESENTACIÓN DE UNA ESCALA DE OBSERVACIÓN

Huerin, Vanina; Feldberg, Liliana; Mindez, Susana; Silver, Rosa; Vernengo, María Pía; Leonardelli, Eduardo. UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Juego y estructuración psíquica están íntimamente relacionados, ya que gran parte de los intercambios entre madre e hijo se dan a modo de juego. Mencionamos aportes teóricos e investigaciones empíricas que han puesto de relevancia las características del bebé en los primeros tiempos como un ser activo, buscador de estímulos y preconstituido para la interacción con otros desde el inicio. Consideramos entonces al juego una vía privilegiada para la observación de la primera infancia y sus posibles intervenciones tanto en prevención como en la clínica. A tal fin, presentamos la prueba piloto para la Escala de Interacción Materno Infantil (EIMI) de observación diseñada por este equipo para el análisis cualitativo de juego libre entre madre y bebé a los 6 meses que forma parte del proyecto de investigación en primera infancia "Estudio de la expresividad emocional en díadas madre-bebé durante el primer año de vida" (UBACyT 2001-2003 P803) dirigido por la Prof. Clara Schejtman. Presentamos parte de esta investigación y algunos resultados preliminares obtenidos.

## Palabras Clave

investigación, primera infancia

## Abstract

PLAY ANALYSIS BETWEEN MOTHER AND SIX MONTH OLD INFANT. PRESENTATION OF AN OBSERVATION SCALE  
Play and psychic structure are closely connected since most interchanges between mother and child are based on play. We mention theoretical contributions and empirical research proving that the baby is from the beginning an active human being, in search for stimuli and prepared to interact with others. We consider playing an interesting way to study early childhood and to work on prevention and clinical treatment. For this purpose, we present the pre-test sample for EIMI scale (Mother- Infant Interaction Scale), which was designed by our team to analyze, playing sequences between the mother and her six -month old infant. This is part of the research program "Study of emotional expressivity in mother-infant dyads during the first year of life" (UBACyT 2001-2003 P803) directed by Prof. Clara Schejtman. We present part of this research and preliminary results.

## Key words

research early childhood

Si nos referimos a los orígenes del psiquismo podemos afirmar que hay subjetividad estructurada, la de los padres, y un sujeto en constitución, el bebé. La madre en tanto función es la encargada de dar un lugar a su hijo, de transmitir e inscribir los enunciados identificatorios que dan origen al Yo. Es decir, una de las funciones centrales de la madre es la de ligar las cantidades que exceden las posibilidades psíquicas del niño de acuerdo al momento de constitución y en que éste se encuentra.

Gran parte de los intercambios entre la madre y su hijo se dan a modo de juego. ¿Qué entendemos por juego en la primera infancia?

A continuación haremos un recorrido teórico por los diversos enfoques y posturas. Además, presentaremos una escala diseñada para el análisis cualitativo de juego entre la madre y el bebé a los 6 meses, que es parte del proyecto de investigación en primera infancia (UBACyT 2001-2003 P803) "Estudio de la expresividad emocional en díadas madre-bebé durante el primer año de vida" dirigido por la Prof. Clara Schejtman.

## Teoría del juego y la estructuración psíquica:

A partir de Freud (1895) el llanto del niño como vía de descarga tiene la función de comunicación, ya que al llamar la atención del auxiliar, posibilita la inauguración de un código entre ambos y contribuye a la regulación de la estimulación interna.

Para Winnicott (1958) no hay tal cosa como un bebé, refiriéndose que lo que existe es un bebé con su madre. En una primera fase de dependencia absoluta, éste se vincula con el mundo externo a partir de sí mismo, de su *gesto espontáneo*, siempre y cuando sea sostenido por una *madre suficientemente buena*. Los conceptos de objetos y fenómenos transicionales dan cuenta del tránsito del mundo interno, subjetivo al mundo objetivo, compartido. El juego según este autor se despliega en este espacio potencial.

Spitz (1946) a través de sus estudios concluyó que entre los 2 y 3 meses el bebé manifiesta interés por el rostro humano, contestando con una sonrisa a esta Gestalt llamada objeto precursor. Entre los 6 y los 8 meses se establece un nuevo organizador, el bebé prefiere el rostro de la madre y rechaza los que son diferentes.

Autores más actuales (Tronick, 1986, 1989, 1999; Brazelton y Cramer, 1993; Beebe y Lachman, 1988; Brazelton, 1975), a partir de la investigación empírica pusieron de relevancia las características del bebé en los primeros tiempos como un ser activo, buscador de estímulos y preconstituido para la interacción con otros desde el inicio. Este proceso se irá ampliando y complejizando a lo largo del desarrollo y de la estructuración psíquica.

Citando las investigaciones de Tronick y sus colaboradores (Unidad de Desarrollo Infantil de la Escuela de Medicina de Harvard), decimos que el bebé es parte de un sistema de comunicación afectiva en el que sus esfuerzos dirigidos hacia objetivos son ayudados y suplementados por las capacidades del cuidador. El cuidador "lee" el mensaje del bebé y lo utiliza para guiar sus acciones y así facilitar los esfuerzos del bebé. El cuidador ayuda así a modificar su estado emocional, más específicamente, el cuidador es responsable de la reparación de los desencuentros y su transformación en encuentros y simultáneamente de la transformación del afecto negativo en positivo (Gianino & Tronick, 1986).

La observación del juego en los primeros tiempos de vida es importante para poder analizar y dar cuenta de este vínculo estructurante del psiquismo del bebé. El aporte de la construcción de una escala con categorías cualitativas permite operacionalizar aspectos centrales de la interacción madre-bebé. Para la construcción de la escala tomamos como referencia las tres categorías que Winnicott propone para entender el concepto de función materna: *sostén* - que posibilita la integración, *manipulación* - posibilita la integración psicósomática, *presentación de objetos* - promueve la capacidad de relacionarse con la realidad externa.

Para Lebovici (1983) la interacción progenitor-lactante es un conjunto complejo que pasa por algunos canales o modalidades perceptivas y motoras, en especial la mirada, la audición, el contacto y las sensaciones cenestésicas. También está caracterizada por ciertas variables temporales, de duración y ritmo.

Brazelton y Cramer (1993) consideran la interacción un proceso con ciclos de participación y cese de participación. En este modelo un miembro influye en el otro y lo moldea, pero también es influido y moldeado por el otro. Las expresiones faciales, el juego, el tono de voz, son utilizados como indicadores para cada miembro. Esto le permite al bebé comenzar a separarse y a independizarse.

Mahler (1975) ha llamado a la etapa de los 5 meses "ruptura del cascarón". Tanto el bebé como el progenitor, dirigen la organización del juego. Puede ocurrir que la madre no tolere estos signos de independencia del bebé o que se vuelva sensible a la necesidad que tiene su hijo de tiempo propio. En este último caso, si los progenitores valoran la creciente autonomía del hijo, el desarrollo del yo estará bien encaminado.

Stern (1991) considera que el fin de la actividad de juego libre consiste, para cada uno de los protagonistas, en interesarse uno en el otro y extraer satisfacción de ese intercambio. Se trata de un mantenimiento mutuo de un nivel de atención y de vigilancia dentro de un intervalo óptimo, durante el cual el bebé puede manifestar conductas de relación positivas, como sonrisas y vocalizaciones. Para que el juego se desenvuelva es necesario que la madre trate de mantener al bebé en un estado de atención y de vigilia que le permita manifestar comportamientos interactivos de sonrisas y vocalizaciones.

Los juegos del primer año de vida son esencialmente corporales, se manifiestan en y desde el cuerpo del adulto, escenario lúdico por excelencia. El cuerpo del adulto acompaña y estimula la maduración y el desarrollo del niño y lo introduce a través del cuerpo en el mundo simbólico. (Calmels, 2004)

## MÉTODO

40 díadas madre-bebé (de 6 meses) fueron videofilmadas en dos momentos: 3 minutos de interacción cara a cara (sistema de pantalla dividida) y 5 minutos de juego libre (Schejtman, et al., 2003). Se codificaron las imágenes de la interacción cara a cara según la escala ICEP (Infant Caregiver Engagement Phases) Tronick (1999), (Leonardelli, et al. 2003). En este trabajo nos ocuparemos del juego libre cuyo procedimiento consiste en filmar todas las interacciones del bebé y su madre con juguetes apropiados a la edad.

## Procedimiento:

Para la evaluación del juego libre se diseñó la Escala de Interacción Materno Infantil (EIMI) de observación, basada parcialmente en la ICEP, adaptada a unidades de observación (lapsos) mayores en extensión. Específicamente, a partir de una prueba piloto se estableció que una duración adecuada para la unidad de observación de los fenómenos a explorar sería de 10 segundos a diferencia del microanálisis mencionado que fija en un segundo la unidad de duración. Por lo tanto, cada categoría tiene una tasa de ocurrencia sobre 30 unidades de análisis (de 10 segundos cada una para los 5 minutos de juego libre).

Para una primera evaluación exploratoria, se codificaron nueve díadas. Miembros del equipo entrenados para tal fin codificaron por separado y sucesivamente las categorías del bebé, luego las categorías de la madre y por último las categorías de interacción.

Para analizar al bebé: b1) dirige la mirada a la madre; b2) dirige la mirada a los objetos; b3) dirige la mirada a los objetos ofrecidos por la madre; b4) risa y sonrisa; b5) vocalizaciones-respuesta; b6) protesta; b7) autoapaciguamiento; b8) manipulación de los objetos; b9) retraimiento; b10) evitación. Para analizar a la madre: m1) dirige la mirada al bebé; m2) dirige la mirada al objeto que el bebé mira; m3) dirige la mirada

a otro objeto; m4) risa y sonrisa; m5) vocalización; m6) contacto; m7) intrusión; m8) desconexión; m9) presentación de objetos; m10) propuesta de juego. Para analizar la interacción: l1) mirada mutua; l2) foco compartido; l3) contingencia; l4) apaciguamiento. Para esta exploración consideramos simplemente la tasa de ocurrencia de cada una de las 24 conductas categorizadas en las 30 unidades de observación.

Los **resultados obtenidos** hasta el momento sugieren que los bebés *manipulan objetos (b8)* un tiempo significativamente mayor que el tiempo en que *miran objetos (b2)* ( $p < 0.004$ , para prueba t de diferencia de medias relacionadas, b8, media= 88.34%, b2, media= 50.26%).

También pudo observarse que el porcentaje de tiempo que el bebé *mira objetos (b2)* es mayor que el porcentaje de tiempo que el bebé *mira a la madre (b1)* ( $p < 0.003$ , para prueba t de diferencia de medias relacionadas; b2 media= 50.26%, b1, media= 13.83%).

Ahora, si tomamos el criterio de mirada de la madre y el bebé, vemos que el tiempo que la *madre mira al bebé (m1)* es significativamente mayor que el tiempo que el bebé *mira a la madre (b1)* ( $p < 0.00+$ , para prueba t de diferencia de medias relacionadas; m1, media= 84.13%, b1 media= 13.83%)

Otro resultado interesante para pensar el juego a los 6 meses, desde la perspectiva de la madre, es que éstas pasan más tiempo *presentando objetos (m9)* que *proponiendo juegos (m10)* ( $p < 0.001$ , para prueba t de diferencia de medias relacionadas; m9, media= 55.82%, m10, media= 29.74%).

En cuanto a las categorías de interacción, podemos señalar que la *mirada mutua (i1, media= 12.68%)* en este tipo de intercambios tiene una ocurrencia menor que la categoría de *foco compartido (l2, media= 44.36%)*. Esta diferencia dio estadísticamente:  $p < 0.001$ , para prueba t de diferencia de medias relacionadas.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a través de la codificación (Escala EIMI) de la interacción de los 5 minutos de juego libre y análisis de los datos estadísticos permiten observar una tendencia marcada a la exploración de objetos por parte del bebé, tanto por iniciativa propia como cuando éstos son presentados por sus madres. Además, es notorio que el bebé dirige más su acción hacia los objetos que hacia su madre. Resultados similares fueron obtenidos en el estudio de la interacción cara a cara presentados por nuestro equipo de investigación en estas jornadas. La capacidad de la madre de acompañar este proceso, encuentra relación con los conceptos de Winnicott acerca de la función materna. Es decir, la madre presenta objetos a la espera de los tiempos del bebé que se encuentra más interesado en explorar (mirar, tocar, chupar, sacudir) que en responder a sus propuestas de juego. En la muestra piloto estudiada, las madres se distinguen por alentar en mayor medida, mediante la acción y la voz, la conducta de exploración de objetos. La tendencia observada de la atención del bebé en los objetos y su manipulación, puede corresponder a lo planteado por Spitz (precursor de objeto) y Mahler (ruptura de cascarón) quienes plantean que el bebé ha iniciado el proceso de internalización de la madre, lo que le permite dirigir su atención hacia otros objetos en lugar de su madre. La interacción diádica presenta mayor foco compartido que mirada mutua. Esto significa que a esta edad los encuentros madre-bebé se producen más a través de los objetos que de la mirada.

Este estudio rescata la importancia de la observación de la interacción diádica sustentada en videofilmaciones y aporta un modelo de operacionalización del juego de los bebés, vía privilegiada para la observación en primera infancia. Nos proponemos aplicar esta escala a la muestra completa de 40 díadas y evaluar si los resultados se mantienen consistentes con los obtenidos en la prueba piloto. Consideramos que investigaciones en esta línea permitirán diseñar intervenciones tempranas en la prevención y en la clínica.



## BIBLIOGRAFÍA BIBLIOGRAFÍA

- BEEBE, B., LACHMANN, F.M. (1988). "The contribution of mother-infant mutual influence to the origins of self and object representation". *Psychoanalytic Psychol.*, 5: 305-307
- BRAZELTON, T.B. (1975) «Parent-infant interaction». Ciba Foundation Symposium, 33 Amsterdam: Associated Scientific Publishers.
- BRAZELTON, T.B., CRAMER, B. (1993). La relación más temprana. Buenos Aires: Paidós.
- CALMELS, D. (2004) "Juegos de Crianza", Biblos, Bs.As. 2001.
- CALMELS, D. (2004) "El cuerpo cuenta". Coop. El Farol, Buenos Aires.
- FREUD, S. (1895) Obras completas. "Proyecto de una psicología para neurólogos" AE vol. 1, Amorrortu, Buenos Aires. 2001
- GIANINO A. y TRONICK E. (1986) "Interactive mismatch and repair: challenges to the coping infant" *National Center for Clinical Infant Programs*
- LEBOVICI, S. (1983) "El lactante, su madre y el psicoanalista" Amorrortu, Buenos Aires y en STERN, D.N., *Am.J.of Child Psychiatry* (1974)
- LEONARDELLI, E., Schejtman, C., Vardy, I., Huerín, V. (2003) "Aportes de una metodología de evaluación cuantitativa al estudio de la interacción temprana madre-bebé". Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la Investigación en Psicología, Tomo III.
- LEONARDELLI, E., Schejtman, C., Vardy, I., Silver, R., Umansky, E., Lapidus, A., Mindez, S., Duhalde C., Huerín, V., Mahrhad C., Zucchi A (2004) "Expresión afectiva, género y dimensiones del temperamento en diadas madre- bebé a los 6 meses de edad". Publicado en Memorias de las XI Jornadas de Investigación: Psicología, Sociedad y Cultura, Facultad de Psicología UBA. Tomo III ISSN 1667-6750
- MAHLER, M., F. PINE y A. BERGMAN (1975) "The Psychological Birth of the Human Infant" Nueva York, Basic Books.
- SCHEJTMAN, C. (1998). "Interacción madre-bebé: incidencia de la variable materna". Buenos Aires: Editorial de Belgrano, Universidad de Belgrano.
- SCHEJTMAN, C., Silver, R., Umansky, E., Lapidus, A., Mindez, S. (2003). "Estudio de la autorregulación del infante y regulación de la diada a través de la observación de la Expresividad emocional". Publicado en Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la Investigación en Psicología, Tomo III.
- SCHEJTMAN, C., Leonardelli E., Silver, R., Umansky, E., Lapidus, A., Mindez, S., Mahrhad C., Zucchi A (2004). "Estudio de las dimensiones de autoestima materna durante el primer año de vida de sus hijos". Publicado en Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la Investigación en Psicología, Tomo III.
- SCHEJTMAN, C. et al (2003) Anuario XI Facultad de Psicología, UBA: "Aportes de la investigación empírica en infantes a la comprensión psicoanalítica de la estructuración psíquica"
- SCHEJTMAN, C., Lapidus A., Umansky E., Mahrhad C., Zucchi A, Mindez S., Silver R., Leonardelli E. (2004) "Estudio de las dimensiones de la autoestima materna durante el primer año de vida de sus hijos". Publicado en Memorias de las XI Jornadas de Investigación: Psicología, Sociedad y Cultura, Facultad de Psicología UBA. Tomo III ISSN 1667-6750
- SPITZ, R. (1946) El primer año de vida del niño, Aguilar, Madrid, 12-29
- STERN, D. (1991) El Mundo Interpersonal del Infante. Paidós, Buenos Aires, 57-76
- TRONICK, E.Z. (1989). "Emotions and emotional communication in infants", *American psychologist*, 44, 112-119.
- TRONICK, E.Z., GIANINO A. (1986). "Interactive Mismatch and repair. Challenges to the coping infant". *Zero to three*, Vol. VI, N° 3, 1-5.
- TRONICK, E.Z., Weinberg, K. (1999). "Gender differences and their relation to maternal depression. Stress, Coping and Depression". Johnson et al Editors. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey. London.
- WINNICOTT, D. (1965). "El proceso de maduración en el niño" Ed. Paidós
- WINNICOTT, D. (1971) "Realidad y Juego", Gedisa, Buenos Aires, 17-45
- WINNICOTT, D. (1980) "La Familia y el Desarrollo del Individuo", Hormé, Buenos Aires, 29-36

# MOVIMIENTOS DE ORIENTACIÓN HACIA EL SONIDO EN NEONATOS E INFANTES CON VISIÓN NORMAL Y CIEGOS

Hüg, Mercedes; Arias, Claudia  
Universidad Tecnológica Nacional - CONICET  
Universidad Nacional de Córdoba

## Resumen

Los primeros trabajos realizados sobre el desarrollo motor y perceptual concebían al neonato como un organismo pasivo en el que prevalecen conductas de tipo refleja. Nuevos enfoques teóricos y la evidencia empírica obtenida a partir de la década del 70' están modificando esta concepción. El movimiento de la cabeza es una respuesta temprana que está íntimamente vinculada al desarrollo de la percepción y la exploración del medio. Hace poco más de 20 años se ha establecido que la orientación de la cabeza es una respuesta de localización sonora confiable que puede observarse en recién nacidos e infantes de pocos meses de edad. La evidencia empírica muestra que la habilidad de orientarse ante el sonido en este periodo del desarrollo es mucho más precisa y compleja que lo que se suponía hasta hace un par de décadas. Esta ponencia tiene por objetivo presentar algunos de los principales avances que se han realizado en el estudio de los movimientos de cabeza como respuesta temprana de localización sonora en neonatos e infantes con visión normal y ciegos.

## Palabras Clave

localización auditiva infantil orientación

## Abstract

ORIENTATION MOVEMENTS TOWARDS SOUND IN NEONATES AND INFANTS WITH NORMAL VISION AND BLINDS

The first investigations of motor and perceptual development considered the neonate as a passive organism dominated by reflex behaviors. A real challenge to this conception are the new theoretical approaches and empirical evidence obtained since the 70th. Head movement is an early response intimately linked to perceptual development and space exploration. Almost 20 years ago it has been established that head movement is a reliable auditory localization response that can be observed in newborns and young infants. Empirical evidence shows that the ability to orient to sounds in this development period is more precise and complex than it had been initially supposed. In this paper we describe some of the principal advances in the study of head movements as an early response of auditory localization in newborn and infants with normal vision and blind infants during the first months of life.

## Key words

infant auditory localization orientation

## INTRODUCCIÓN

El movimiento de la cabeza es una respuesta temprana que está íntimamente vinculada al desarrollo de la percepción y la exploración del medio. Hasta hace algunos años se sabía muy poco sobre la relación entre los movimientos de la cabeza y el desarrollo de la percepción visual y menos aún sobre el vínculo entre el movimiento de la cabeza y la audición. Estudios recientes sobre el desarrollo de la coordinación óculo-motora y el seguimiento visual en neonatos y niños de pocos meses de edad han mostrado resultados sorprendentes. Por ejemplo, Ashmead y Salapatek (1983) indican que a muy temprana edad, los infantes activamente coordinan movimientos de la cabeza y los ojos para localizar estímulos visuales de una manera similar a los adultos. Otros trabajos sobre el tema fueron realizados por Daniel y Lee (1990), Richards y Hunter (1997) y Von Hofsten y Rosander (1997).

En el caso de la audición, la investigación sobre este tipo de procesos percepto motores se consolidó recién en la década del 80 y existen escasas sistematizaciones sobre el tema (Hüg y Arias, 2004). Wertheimer publicó en 1961 una observación acerca de la capacidad de un recién nacido para mover sus ojos en la dirección de una fuente sonora, sugiriendo una coordinación viso auditiva temprana. Sin embargo, pasaron casi 20 años hasta que se determinó que el giro de la cabeza es una respuesta de localización confiable en el recién nacido (Clifton, 1992).

Esta ponencia tiene por objetivo presentar algunos de los principales avances que se han realizado en el estudio de los movimientos de cabeza como respuesta temprana de localización sonora en infantes con visión normal y ciegos durante los primeros meses de vida. Este trabajo se realiza en el marco de un proyecto doctoral que se lleva a cabo en el CINTRA de la UTN (FRC), cuyo objetivo general es estudiar aspectos evolutivos de la localización sonora y otros fenómenos auditivos en niños ciegos y con visión normal. Se analizarán las posibles implicancias de estos resultados en la comprensión del desarrollo de la habilidad para percibir auditivamente obstáculos sin ayuda de la visión - i. e. colocación humana - a distancias cercanas.

## Algunas precisiones sobre la localización sonora

La localización sonora se inscribe como área dentro de la audición espacial, campo que estudia la manera como un organismo usa la información auditiva para inferir ciertas propiedades sobre el entorno cercano: qué evento está produciendo el sonido, de dónde proviene, a qué distancia y en qué dirección se encuentra la fuente que lo origina, entre otros aspectos (Clifton, 1992).

La mayoría de los estudios realizados en este área analizaron la respuesta del individuo ante la información auditiva proveniente de fuentes sonoras estáticas y requerían que el sujeto permaneciera inmóvil durante las pruebas. Hoy se conoce que otros factores como la experiencia, claves propioceptivas derivadas del movimiento de locomoción hacia la fuente e información visual influyen también sobre la percepción del espacio auditivo (Grantham, 1995).

El giro de la cabeza es importante porque este movimiento le permite al sujeto enfrentar la fuente sonora -lugar de mayor agudeza en localización- y proporciona indicios binaurales

dinámicos muy importantes para la localización (Perris y Clifton, 1988; Mills, 1972).

### **Localización sonora y movimiento de cabeza en infantes con visión normal**

Muir y Field en el año 1979 fueron los primeros en demostrar de manera experimental que, bajo ciertas condiciones, los recién nacidos ubican una fuente sonora colocada a 90° en el plano horizontal (izquierda - derecha). Realizaron dos experimentos: en el primero utilizaron como estímulo el sonido producido por un sonajero sacudido rítmicamente, en el segundo, presentaron el sonido del sonajero grabado y reproducido a través de altoparlantes. Los resultados mostraron que los infantes movieron su cabeza lentamente hacia los estímulos sonoros en la mayoría de los ensayos. Los autores atribuyeron el éxito de los neonatos principalmente a dos factores no controlados en estudios previos: la mayor duración del estímulo sonoro y el hecho de no haber limitado los movimientos de cabeza del infante.

Se han postulado diversas hipótesis de los mecanismos que podrían subyacer a la respuesta de giro de cabeza. Neisser en 1976 sostenía que los recién nacidos giran su cabeza para balancear o igualar las entradas sonoras de ambos oídos, una especie de *tropismo*. Por otra parte Muir y Field (1979) afirmaban que los niños emplean algún tipo de mapa o representación espacial que les permite ubicar el estímulo sonoro en un sistema de coordenadas. Otros autores, basados en el modelo de Neisser, postularon que la respuesta de giro es un proceso de *escaneo* que comienza cuando hay grandes disparidades entre claves binaurales (Muir, Abraham, Forbes y Harris, 1979; Clifton, Morrongiello, Kulig y Dowd, 1981). Según esta hipótesis el infante giraría su cabeza mientras dura el estímulo sonoro para buscar un balance en las entradas auditivas binaurales deteniendo su movimiento cuando logra enfrentar la fuente sonora. Esto explicaría porqué en algunos estudios, estímulos de corta duración no fueron eficaces en elicitar una respuesta confiable (Butterworth y Castillo, 1976; McGurk, Turnure y Creighton, 1977).

Clarkson, Clifton y Morrongiello (1985) y posteriormente Clarkson y otros (1989) estudiaron el efecto del tipo de estímulo sonoro en la respuesta de orientación de la cabeza de recién nacidos. Los autores mostraron que sonidos de 1s de duración como mínimo, pueden elicitar la respuesta de giro. También son efectivos estímulos de corta duración repetidos rápidamente (2 por segundo o más). Los autores postularon que en el nacimiento, la respuesta de giro es controlada por un *programa motor innato* que sería disparado por la presencia de estimulación adecuada.

En 1994 Morrongiello y otros publicaron un estudio en el que analizaron la respuesta de neonatos a cambios en la posición de una fuente sonora. Para ello les presentaron estímulos sonoros desde varios altoparlantes ubicados en semicírculo enfrente del niño. Una vez que comenzaba el estímulo, en algunos ensayos se cambiaba repentinamente el altoparlante desde el cual se presentaba el sonido y se observaba la respuesta del neonato. Los resultados mostraron que poco después de nacer los infantes son capaces de corregir la trayectoria del movimiento de su cabeza en base a la información provista por el cambio en la posición de un evento auditivo y que no sólo diferencian la dirección general desde la que proviene el sonido sino que tienen alguna capacidad para precisar su ubicación en el plano horizontal. Los autores vinculan estos resultados con el aprendizaje temprano de correspondencias auditivo-visuales y postulan la existencia de un *sistema de seguimiento auditivo* que facilitaría la fijación visual en los eventos sonoros relevantes del ambiente (Morrongiello, Fenwick, Hillier, Chance, 1994).

Durante los primeros meses de vida, madura rápidamente la coordinación viso-motriz y el control postural. Estudios realizados con infantes de entre 2 y 4 meses de edad mostraron que durante este período ocurre un cambio importante en la

naturaleza de la respuesta de orientación. Muir, Abraham, Forbes y Harris realizaron en 1979 un estudio longitudinal de localización con infantes desde el nacimiento hasta los 4 meses de edad. En esta prueba aplicaron el mismo procedimiento descrito en la prueba mencionada anteriormente (Muir y Field, 1979). Además, en algunos casos se emplearon estímulos sonoros significativos para el niño como la voz materna. Los resultados obtenidos mostraron que durante el segundo y tercer mes de vida los infantes disminuyen su respuesta de giro hacia la fuente sonora.

Field y otros (1980) continuaron esta investigación con un estudio longitudinal desde el nacimiento hasta los tres meses. En la misma dirección que el estudio anterior, se encontró que los infantes se orientaban confiablemente hacia el sonido en el nacimiento, durante el primer mes y a los 3 meses. A los 2 meses aumentó la cantidad de ensayos en los cuales los bebés no movían su cabeza.

En un trabajo publicado posteriormente Muir y otros (1989) concluyen que durante los primeros meses de vida la respuesta de giro de cabeza sigue una función "en forma de U": aparece en el nacimiento, decrece drásticamente durante los tres primeros meses tanto en frecuencia como en magnitud y se incrementa hacia los 4 ó 5 meses de edad. A los 5 meses esta conducta es muy diferente de la respuesta del recién nacido: es más rápida (la latencia de 7 s disminuye a 2 - 3 s), es mucho más exacta (la diferencia entre la posición final de la cabeza y la fuente pasa de 15 a casi 0 grados) y está acompañada con búsqueda visual.

Se ha postulado que estos cambios se deben a la maduración del sistema auditivo, específicamente de la corteza auditiva. Mientras que en los recién nacidos la consistencia de esta respuesta se asemeja a otras conductas neonatales de tipo reflejo -mediadas subcorticalmente y que van desapareciendo a medida que se incrementa la edad- en los infantes más grandes, el giro de la cabeza parece ser una conducta de tipo voluntaria. Según esta hipótesis, las estructuras cerebrales encargadas de controlar la respuesta de localización sonora pasarían en este período a estar reguladas a nivel cortical (Muir, Abraham, Forbes y Harris, 1979; Field, Muir, Pilo, Sinclair y Dodwell, 1980). Estudios realizados con animales muestran que la discriminación direccional se produce a nivel subcortical, mientras que la localización se produce a nivel cortical (Heffner, 1978; Thompson y Masterton, 1978).

Otra hipótesis publicada recientemente vincula la función en U con el desarrollo de la agudeza visual. Sostiene que en el nacimiento los campos perceptuales visual y auditivo son muy diferentes: mientras que la visión es pobre y está limitada al frente, el bebé puede percibir fuentes sonoras ubicadas en un radio más amplio. Durante el primer y tercer mes la respuesta de orientación de la cabeza disminuiría porque en este período el campo auditivo se ajustaría al visual. Una vez que ambos campos coinciden, al 4 ó 5 mes, los infantes logran una referencia espacial audiovisual integrada (Muir y Hains, 2004).

### **Localización sonora y movimiento de cabeza en infantes ciegos**

El conocimiento sobre el desarrollo de los niños ciegos es fragmentario y contradictorio. Los estudios realizados en esta población son escasos debido en gran medida a problemas de tipo metodológico que incluyen la dificultad para obtener muestras homogéneas de niños sin discapacidades agregadas, la escasez de instrumentos de evaluación confiables y la existencia de grandes diferencias individuales.

Algunos autores coinciden en afirmar que durante los primeros meses de vida los niños ciegos siguen una secuencia de desarrollo similar a la de los niños con visión normal (Fraiberg, 1977; Warren, 1994). Luego de los primeros meses, los logros que involucran habilidades motoras se alcanzan más lentamente. A pesar de las importantes diferencias individuales descriptas, se ha observado que en general, los niños ciegos

no desarrollan un control apropiado de la cabeza, cuello y tronco y presentan retrasos en el desarrollo de las reacciones posturales de equilibrio, como por ejemplo, estirar y acomodar las manos para protegerse en una caída, sentarse sin ayuda y pasar de la posición supina a prona (Rosen, 2000).

Un estudio realizado por Prechtl y otros (2001) indica que durante las primeras semanas de vida la actividad motora espontánea no está afectada en infantes ciegos congénitos. Sin embargo, a los 2 meses observaron demoras en el control motor de la cabeza, a los 3 meses los bebés ciegos mostraron dificultades para levantar su cabeza cuando eran ubicados en posición prona y hasta los 6 meses tenían dificultades para sostener la cabeza. Los autores atribuyen este hecho a la falta de calibración entre el sistema vestibular y el sistema visual. Sostienen que la respuesta temprana de giro de la cabeza hacia eventos significativos del ambiente no depende únicamente de la información visual ya que cuando a un infante ciego de entre 6 y 9 meses se le coloca un pequeño cubo sobre la palma, gira la cabeza inmediatamente en dirección al objeto. Según Prechtl y otros (2001), el mantenimiento de esta conducta en una etapa posterior del desarrollo depende de la retroalimentación provista por el sistema visual.

En cuanto al desarrollo de la localización auditiva, una revisión realizada por Warren (1994) indica que en los primeros meses de vida del bebé ciego están presentes las respuestas auditivas básicas: reacciona frente a los estímulos sonoros moviendo sus dedos y brazos, sonriendo o girando su cabeza. Sin embargo, no todas estas respuestas se mantienen en los meses siguientes y existen marcadas diferencias individuales.

Leonhardt (1992) señala que los neonatos ciegos giran su cabeza en dirección a la fuente sonora pero esta conducta desaparece luego de las primeras 3 semanas de vida. Postula que durante este período se ponen en marcha procesos adaptativos que le permiten al bebé mejorar la percepción auditiva. La autora observa que en un corto período, 15 días en promedio, vuelven a realizar este movimiento pero esta vez hacen giros en sentido inverso a la posición de la fuente sonora, de modo que es el oído el que termina enfrentado a la fuente como si "miraran con el oído". Comenta que luego de unos meses el niño puede girar su oreja o su cara hacia el sonido o también puede permanecer en una postura intermedia con la cabeza inclinada sobre el pecho.

Cuando los infantes ciegos son más grandes, entre los 3 y 7 meses, atienden a algunos estímulos sonoros, sonríen y a veces mueven levemente los dedos de sus manos pero no giran su cabeza ni intentan tomar un sonajero. Recién entre los 8 a los 11 meses los niños vuelven a girar su cabeza hacia el lugar en el que se produce el sonido (Warren, 1994).

### Comentarios finales

Hace poco más de 20 años se ha establecido experimentalmente que la orientación de la cabeza es una respuesta de localización sonora confiable en neonatos e infantes pequeños. En esta ponencia se han presentado diversas hipótesis de los mecanismos que modularían la respuesta de giro de la cabeza hacia una fuente sonora en recién nacidos. Como se mencionó, algunos autores postulan que se trata de un programa motor innato, otros sostienen que se trata de un sistema de seguimiento auditivo innato que facilita la exploración visual del entorno.

Entre los 2 y 4 meses de edad ocurre un cambio importante en la naturaleza de la respuesta de orientación. Según la hipótesis de maduración cortical, este cambio se debe a que en este período las estructuras cerebrales encargadas de controlar la respuesta de localización sonora pasan de un control subcortical a estar reguladas por la corteza auditiva. Otra hipótesis reciente vincula la función en U con el desarrollo de la agudeza visual. La posibilidad de localizar un objeto sonoro en el espacio es un logro muy importante para el niño ciego y representa un hito en su desarrollo y una condición para sus logros posteriores. En

este caso, si bien varios autores coinciden en afirmar en que estos niños se demoran en localizar una fuente sonora en el espacio, la explicación de esta demora no puede plantearse en forma simple o lineal. Hoy se sabe que el control perceptual del giro de la cabeza implica procesos de integración multimodal en el que están involucrados tanto claves perceptuales (auditivas, visuales, táctiles) como vestibulares. Prechtl y otros (2001) sugieren que toda estrategia de intervención orientada al niño discapacitado visual debe incluir actividades orientadas a compensar la falta de calibración o ajuste entre los sistemas sensoriales y motor. Señala que las intervenciones tempranas pueden ayudar hasta cierto punto a compensar la falta de visión. Los nuevos enfoques metodológicos tienen en cuenta que la localización sonora es un proceso activo aún en niños de pocos meses de edad. Las nuevas síntesis teóricas enfatizan, entre otros aspectos, la unidad entre percepción, acción y cognición. La investigación en este área de desarrollo es nueva y es fundamental promover nuevos estudios e incorporar este conocimiento en toda estrategia de intervención temprana dirigida a discapacitados visuales.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- BUTTERWORTH, G.; CASTILLO, M. (1976) Coordination of auditory and visual space in newborn human infants. *Perception*, 5, 155-160.
- CLARKSON, M.; CLIFTON, R.; MORRONGIELLO, B. (1985) The effects of sound duration on newborns' head orientation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 1, 20-36.
- CLARKSON, M.; CLIFTON, R.; SWAIN, I.; PERRIS, E. (1989) Stimulus duration and repetition rate influence newborns' head orientation toward sound. *Developmental Psychobiology*, 22, 683-705.
- CLIFTON, R. (1992) The development of spatial hearing in human infants. In L. A. Werner and E. W. Rubel (Eds.), *Developmental psychoacoustics*. Washington, D.C.: APA, 135-157.
- CLIFTON, R.; MORRONGIELLO, B.; KULIG, J.; DOWD, J. (1981) Newborns' orientation toward sound: possible implications for cortical development. *Child Development*, 52, 3, 833-838.
- DANIEL, B.; LEE, D. (1990) Development of Looking with Head and Eyes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 50, 2, 200-216.
- HÜG, M.; ARIAS, C. (2004) El desarrollo de la localización auditiva (artículo en revisión).
- FIELD, J.; MUIR, D.; PILON, R.; SINCLAIR, M.; DODWELL, P. (1980) Infants' orientation to lateral sounds from birth to three months. *Child Development*, 51, 295-298.
- FRAIBERG, S. (1977) *Insights from the blind*. Basic Books, New York.
- GRANTHAM, W. (1995). Spatial hearing and related phenomena. In *Hearing*, edited by Brian C.J. Moore. Academic Press, Inc. San Diego, California.
- HEFFNER, H. (1978). Effect of auditory cortex ablation on localization and discrimination of brief sounds. *Journal of Neurophysiology*, 41, 963-976.
- LEONHARDT, M. (1992) *El Bebe Ciego*. Masson. Barcelona
- MCGURK, H.; TURNURE, C.; CREIGHTON, S. (1977) Auditory-visual coordination in neonates. *Child Development*, 48, 138-143.
- MILLS, A. (1972). Auditory localization. In J.V. Tobias (Ed.), *Foundations of modern auditory theory* (Vol. 2). New York: Academic Press.
- MORRONGIELLO, B.; FENWICK, K.; HILLIER, L.; CHANCE, G. (1994) Sound localization in newborn human infants. *Developmental Psychobiology*, 27, 8, 519-538.
- MUIR, D.; ABRAHAM, W.; FORBES, B.; HARRIS, L. (1979) The ontogenesis of an Auditory localization response from birth to four months of age. *Can. J. of Psychology*, 33, 4, 320-333.
- MUIR, D.; CLIFTON, R.; CLARKSON, M. (1989) The development of a Human Auditory Localization Response: A U-Shaped Function. *Canadian Journal of Psychology*, 43, 2, 199-216.
- MUIR, D.; FIELD, J. (1979) Newborn infants orient to sounds. *Child Development*, 50, 431-436.
- MUIR, D.; HAINS, S. (2004) The U-Shaped Developmental Function for Auditory Localization. *Journal of Cognition and Development*, 5, 1, 123-131.
- NEISSER, U. (1976) *Cognition and reality*. San Francisco: Freeman.
- PERRIS, E.; CLIFTON, R. (1988) Reaching in the dark toward sound as a measure of auditory localization in infants. *Infant Behavior and Development*, 11, 473-491.
- PRECHTL, H.; CIONI, G.; EINSPIELER, C.; BOS, A.; FERRARI, F. (2001) Role of vision on early motor development: lessons from the blind. *Dev. Medicine and Child Neurology* 2001, 43: 198-201
- REGAL, D.; ASHMEAD, D.; SALAPATEK, P. (1983) The coordination of eye and head movements during early infancy: a selective review. *Behavioural Brain Research*, 10, 125-132.

RICHARDS, J.; HUNTER, S. (1997) Peripheral Stimulus Localization by Infants with Eye and Head Movements During Visual Attention. *Vision Research*, 37, 21, 3021-3035.

ROSEN, S. (2000) Kinesiology and sensorimotor function. *Foundations of orientation and mobility*. Blash, Wierer, Welsh (Eds.) AFB Press, NY.

THOMPSON, G.; MASTERTON, R. (1978) Brain stem auditory pathways involved in reflexive head orientation to sound. *Journal of Neurophysiology*, 41, 1183-1202.

VON HOFSTEN, C.; ROSANDER, K. (1997) Development of Smooth Pursuit Tracking in Young Infants. *Vision Research*, 37, 13, 1799-1810.

WARREN, D. (1994) *Blindness and children: an individual differences approach*. Cambridge University Press.

WERTHEIMER, M. (1961) Psychomotor coordination of auditory and visual sapce at birth. *Science*, 134, 1692.

# EL COMPORTAMIENTO DE ACERCAMIENTO COMO INDICADOR DE MALTRATO EN NIÑOS PEQUEÑOS

Landeira, Susana; Giraldo, José.  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Esta investigación se plantea el análisis comparativo de los comportamientos de acercamiento en la interacción social de niños maltratados de edad pre-escolar, en ámbito extra-familiar. El foco de interés es la franja etaria de uno a tres años. La muestra está compuesta por niños maltratados físicamente y un grupo control integrado por niños sin evidencia de maltrato, apareado en todas las variables demográficas relevantes (edad, sexo, nivel socioeconómico). Se efectuarán observaciones de cada niño en días diferentes en los Jardines Maternales a los que concurren, con registro video-filmado. Se analizarán los comportamientos de acercamiento de cada niño con los adultos dadores de cuidado y con los pares. Se diferenciará entre los acercamientos iniciados por el niño y las conductas en respuesta al acercamiento de los otros (adultos o pares). Se efectuará un análisis comparativo cuali y cuantitativo de los resultados obtenidos.

## Palabras Clave

Maltrato Interacción Pre-escolares Deambuladores.

## Abstract

THE APPROACHMENT BEHAVIOR IN SOCIAL INTERACTION OF PHYSICALLY ABUSED PRE-SCHOOL CHILDREN OUTSIDE THE FAMILY.

This project deals with the comparative analysis the approachment behavior in social interactions of pre-school children with adult care-givers and peers, outside the family. The focus of interest are the children between 1 and 3 years old. The sample consists of physically abused children. It is compared with a control group of non-maltreated children, paired with those of the sample in all the relevant demographic variables (age, sex, socioeconomic status). The observations of each child will be made in different days, in the day-care centers which they attend. The observations will be videofilmed for subsequent analysis. The approachment behavior of each child with adult care-givers and peers will be analyzed, differentiating approachment initiated by the child, and behavior in response to others (adult care-givers and peers). A qualitative and quantitative comparative analysis of the results will be made.

## Key words

Maltreatment Interaction Pre-scholars Toddlers

## I. INTRODUCCIÓN

Si bien el maltrato infantil es un problema de larga data en la historia de la humanidad y está presente en casi todas las culturas, empezó a atraer una atención más amplia recién en la segunda mitad de este siglo.

En 1953, Silverman describió lo que llamó "Traumatismos Esqueléticos no reconocidos" y sugirió que muy posiblemente los padres fueran los autores. El pediatra norteamericano H. Kempe y Silverman, introdujeron el "Síndrome del Niño Golpeado" en 1961, relacionando las lesiones, generalmente con los padres o algún adulto que cuidaba al menor.

Las definiciones de maltrato infantil son múltiples y varían según los criterios y valores socio-culturales, el momento histórico y la perspectiva profesional (de Paul, 1989). Las conceptualizaciones se derivan de diversas teorías sobre la etiología, las secuelas y el tratamiento (Cicchetti, 1995) y cada enfoque conlleva su propio sesgo sobre lo que constituye el maltrato. Entre los investigadores y especialistas hay consenso en distinguir varios tipos principales: maltrato físico, emocional o psíquico, abuso sexual y los que consisten en omisión de cuidados (abandono físico, emocional). La población de mayor riesgo son los niños más pequeños (Kempe y Kempe, 1974), especialmente los menores de tres años (Fontana, 1979). Es por esto, que una preocupación central es la de contar con elementos para la detección precoz, no sólo en términos de tiempo de maltrato, sino de edad de las víctimas. Las numerosas investigaciones sobre los efectos del maltrato a corto y mediano plazo han mostrado que el niño produce alteraciones en el vínculo afectivo con los adultos proveedores de cuidado y en las interacciones con los pares en edad.

A los efectos de esta investigación se considera maltrato físico cualquier acción no accidental realizada por parte de los padres o adultos cuidadores que provoque en el niño daño físico o enfermedad, o lo coloque en grave riesgo de padecerlo.

Consideramos dos niveles de maltrato físico, en función de su gravedad relativa:

- a) Lesiones graves que necesariamente requieren atención médica: fracturas óseas, dislocaciones, heridas cortantes, quemaduras graves o extensas, hemorragias, lesiones internas, hematomas subdurales, envenenamiento, asfixia.
- b) Lesiones menores que no requieren necesariamente atención médica, que no ponen directamente en riesgo la salud o la integridad física del menor: moretones, magulladuras, verdugones, quemaduras de cigarrillo o con agua caliente.

De modo preliminar se establecieron los siguientes nueve criterios sobre la existencia de indicadores de maltrato físico:

- 1) Fractura de huesos del cráneo, hematoma subdural, daño cerebral.
- 2) Episodios de envenenamiento o ingestión de sustancias tóxicas,
- 3) Episodio de asfixia o ahogamiento.
- 4) Quemaduras (de cigarrillo, plancha u otro objeto caliente, agua hirviente, ataduras)
- 5) Otras fracturas (distintas de 1): nariz o maxilar; fracturas en los huesos largos, en distintas fases de cicatrización (Rayos X). Fracturas múltiples.
- 6) Torceduras o dislocaciones.
- 7) Heridas cortantes, señales de pinchazos, raspaduras.
- 8) Señales de mordeduras humanas, especialmente cuando parecen ser de un adulto.
- 9) Moretones o magulladuras o verdugones. En rostro, boca, en torso, nalgas o muslos. En áreas diferentes, en diferentes fases de cicatrización.

Para identificar los niños víctimas de maltrato físico se

establecieron los siguientes requisitos, de los cuales debía cumplirse por lo menos uno para ser incluido en la muestra:

1. En por lo menos una ocasión se ha percibido la presencia de uno de los indicadores de maltrato físico enunciados anteriormente.
2. No se ha percibido claramente ninguno de los indicadores señalados, pero hay un conocimiento confiable de que el niño ha padecido alguno de los tipos de las lesiones físicas indicadas como resultado de la actuación de sus padres o tutores.
3. No hay evidencias de lesiones físicas, pero hay un conocimiento confiable de que los padres o tutores emplean castigos corporales con el niño.

En el contexto de esta investigación se considera conocimiento confiable el brindado por informantes calificados como p.ej. docentes, pediatras, psicopedagogos, etc. A los fines de la sistematización de tal información se ha confeccionado un cuestionario específico que se administra especialmente al personal directivo y a cargo de salas en los Jardines Maternales.

## II. OBJETIVOS

En este estudio sobre el comportamiento de niños maltratados nos propusimos indagar:

II.1. Detección de indicadores precoces de maltrato en la interacción social temprana.

II.2. El comportamiento de acercamiento como posible indicador precoz de maltrato infantil.

## III. HIPÓTESIS

III.1. Las características de la interacción social temprana extrafamiliar proporcionan indicadores de posible maltrato infantil.

En otra investigación (UBACyT TP 022) ya se reunieron datos en este sentido.

III.2. El comportamiento de acercamiento es la categoría de interacción social más significativamente afectada por el maltrato físico, en niños de edad pre-escolar.

## IV. EL COMPORTAMIENTO DE ACERCAMIENTO.

El comportamiento de acercamiento se ha operacionalizado en dos categorías: tipo "visual" y tipo locomotor. A su vez, el primero en a) dar vuelta la cabeza y dirigir la mirada hacia la persona objetivo y b) sumar a ese, el movimiento del torso. La segunda categoría compromete a) el acercamiento locomotor directo (de frente a la persona objetivo o seguirla) y b) locomotor indirecto (desde el costado, desde atrás o de frente pero reculando).

## V. ALGUNAS DIFICULTADES INHERENTES A LA INVESTIGACIÓN.

En tanto existe sub-detección de los casos de maltrato, y esa sub-detección es mayor en el caso de las edades tempranas, la dificultad inicial es la ubicación de los niños que conformarán la muestra. Tal dificultad se encuentra tanto en la ubicación por vía judicial - por la obligación de preservar la identidad de los menores- como por vía de los Jardines Maternales o de Infantes (ya que conlleva la obligación de denunciar los casos). En razón de lo expuesto, se trata de ubicar los sujetos de la investigación mediante una estrategia "uno por uno" en base a distintas fuentes o contactos (juzgados, servicios sociales, etc.)

El conjunto muestral estará compuesto por un grupo de 14 niños maltratados físicamente, de entre 1 año y dos años y once meses de edad ubicados según la modalidad antes descrita y un grupo control integrado por niños sin evidencia de maltrato, apareado en todas las variables demográficas relevantes (edad, sexo, nivel socioeconómico).

## BIBLIOGRAFÍA

- AINSWORTH, M., BLEHAR, M., WATERS E. y WALL, S (1978): *Patterns of attachment*. Hillsdale, N.J., La Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- BELSKY, J (1980): Child Maltreatment: an ecological integration. En: *American Psychologist*, 35,320 - 335.
- BOWLBY, J. (1969): *El vínculo afectivo*. Bs. As., Paidós, 1976
- (1973): *La separación afectiva*. Bs. As., Paidós, 1976
- (1980): *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Bs. As., Paidós, 1983
- (1988): *Una base segura*. Bs. As., Paidós, 1989
- BRINGIOTTI, M I y BARBICH, A (1992). Adaptación y validez del Child Abuse Potential Inventory (CAPI), Versión preliminar. En *Anuario de Psicología* N° 2, Facultad de Psicología, UBA.
- BRINGIOTTI, M I (1994): Maltrato Infantil. Investigación epidemiológica en el Gran Buenos Aires (Partido de Avellaneda). En: *Revista Psicología Iberoamericana*, México, vol. 2, N° 2, Junio 1994.
- BRINGIOTTI, M I y BARBICH, A (1997): Estudios previos de validación sobre el CAPI. En: *Revista del Instituto de Psicología* N° 2.
- BRINGIOTTI, María Inés (1999): *Maltrato infantil*. Madrid, Miño y Dávila Editores.
- CICCHETTI, D y CARLSTON, V (eds) (1989): *Child Maltreatment: Theory & Research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. New York, Cambridge University Press.
- FONTANA, V (1979): *En defensa del niño maltratado*, México, Ed. PAX. (orig.1973)
- GARCÍA, María Julia (2001); Interacciones sociales de niños maltratados de edad pre-escolar, en ámbito extrafamiliar (Informe Final UBACyT TP 22 / 1998-2000).
- GEORGE, C y MAIN, M (1979): Social Interactions of Young Abused Children: approach, avoidance and aggression. En *Child Development*, 50: 306-18.
- GOLDBERG, D.(1986): El maltrato de bebés y niños pequeños, en *Maltrato y violencia infante-juvenil*. Bs. As., UNICEF.
- GROSMAN C. y MESTERMAN S. (1998): *Maltrato al menor*. (2ª edición). Bs. As., Editorial Universidad.
- KEMPE, C., SILVERMAN, F., STEELE, B., DROEGMUELLER, W., y SILVER, H. (1962): The battered child syndrome, en *Journal of the American Medical Assn.*, 181, 17 -24.
- MARTÍNEZ ROIG A. y de PAUL OCHOTERENA, J. (1993): *Maltrato y abandono en la infancia*. Barcelona, Martínez Roca.
- PORTWOOD, Sharon G. (1998): The impact of individuals' characteristics and experiences on their definitions of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 22, N° 5, págs. 437-452.
- SROUFE, L. Alan y RUTTER, Michael (1984): The Domain of Developmental Psychopathology. *Child Development*, 1984, 55, 17-29.
- SCHUMACHER, Ruth B. y CARLSON, Rebecca S. (1999): Variables and risk factors associated with child abuse in daycare settings. *Child Abuse & Neglect*, 23, N° 9, págs. 891-898.
- STEVENSON, O. (1992): *La atención al niño maltratado* [Orig.: 1989]. Barcelona, Paidós.

# APEGO Y MECANISMOS DE REGULACIÓN: HACIA LA COMPRENSIÓN DE UNA PSICOPATOLOGÍA VINCULAR

Lecannelier, Felipe

Universidad del Desarrollo - Unidad de Apego & Salud Mental - Chile

## Resumen

El tema sobre el legado de los vínculos tempranos en la salud mental sigue siendo un tópico controversial al interior de los diversos enfoques que versan sobre las relaciones vinculares tempranas. A pesar de que existe un consenso de que este tipo de relaciones sientan las bases para un adecuado desarrollo de la personalidad del sujeto, las evidencias han mostrado datos contradictorios sobre la explicación específica de esta influencia. Al respecto, la Unidad de Apego & Salud Mental de la Universidad del Desarrollo en Santiago de Chile, ha estado trabajando en un modelo alternativo para comprender este legado, de acuerdo a las influencias de la psicobiología, la teoría de la mente, de la regulación afectiva y de la autorregulación en el desarrollo. Desde este punto de vista, el legado del apego temprano consiste en la regulación oculta de diversos mecanismos de enfrentamiento del stress, en diversos niveles y dominios. En la presente exposición, se revisarán los presupuestos teóricos y metodológicos/empíricos pertinentes, junto con una reformulación clínica para comprender los llamados estilos de apego y su influencia en lo que se conoce como psicoterapia de infantes.

## Palabras Clave

apego regulación mecanismos psicopatología

## Abstract

ATTACHMENT AND MECHANISMS OF REGULATION:  
TOWARD AN EXPLANATION OF ATTACHMENT  
PSYCHOPATHOLOGY

The subject of the legacy of early attachment in mental health continue to be a controversial topic in the diverse array of approaches that seek to explain the relevance of early bonds. Although there is a consensus that early attachment lay the foundations of a healthy personality, empirical data has proven to be contradictory about the specific explanation of this influence. Regarding this, the Unidad de Apego & Salud Mental of Universidad del Desarrollo in Chile, has been working on an alternative model to explain this important legacy, according to influences and theories from psychobiology, theory of mind, emotion regulation studies, and the emerging field of the development of self-regulation. From this point of view, legacy of early attachment is about the hidden regulation of multiple mechanisms of coping and regulation, in multiples levels and domains. In this lecture, I will review the theoretical foundations of this model along with methodological and empirical aspects. Lastly, I will developed a modest reformulation of the well known Ainsworth patterns of attachment in infancy, from this point of view, together with some therapeutic considerations according to parent-infant psychotherapy.

## Key words

attachment regulation mechanisms psychopathology

## I. Introducción: El fundamento teórico de la propuesta.

¿Cuál es el legado de los vínculos tempranos en el desarrollo y la salud mental?

Las propuestas en cartelera son las siguientes:

- Un modelo de relación interpersonal 1
- Un modelo cognitivo/afectivo (modelo de trabajo interno) 2
- Es un modelo para la regulación afectiva 3
- Es un mecanismo interpretativo interpersonal 4

De acuerdo a ciertos presupuestos epistemológicos y evolutivos de actualidad, junto a algunas críticas a la teoría del apego, provenientes principalmente de la psicobiología, la reformulación simple que se propone es la siguiente:

- Una de las críticas mas potentes a la teoría del apego viene de la psicobiología, y más específicamente de un biólogo llamado Myron Hofer. Lo que plantea Hofer 5, 6, 7, 8 es que: (1) el vínculo madre-cría lo que hace es regular los diversos sistemas fisiológicos de las crías; (2) el demuestra posteriormente que diversas acciones de las madres regulan diversos sistemas fisiológicos en las crías; (3) esta regulación es "oculta" en el sentido de que a un nivel observacional la madre hace algo (por ejemplo, se acicala con su cría), pero fisiológicamente (no observable directamente) está regulando algún sistema fisiológico (por ejemplo, la temperatura o la regulación de la frecuencia cardiaca); (4) y lo más importante, la relación de apego no es el legado directo, sino el legado indirecto. El efecto directo del apego es el desarrollo de estos mecanismos de regulación, el efecto indirecto es el contexto o espacio que permite el desarrollo de estos mecanismos (que es el legado indirecto, es decir, el contexto de apego).

El planteamiento a reformular en nuestra propuesta radica en el hecho de que es plausible plantear que lo mismo ocurre en el caso de la regulación socio-afectiva (psicológica), en donde diversas acciones de cuidado observables de los padres, lo que hacen es desarrollar ocultamente diversos mecanismos de regulación afectiva y cognitiva 9, 10. Estos mecanismos son los que le permiten al infante regular/enfrentar posteriormente la vida y el stress. Pero más aún, lo que se plantea es que diversas acciones de cuidado, contención y regulación desarrollen ocultamente diversos sistemas o mecanismos de regulación psico-social.

Por lo tanto, desde esta perspectiva, el legado de los vínculos tempranos consiste en el desarrollo diferencial de diversos mecanismos de auto y heteroregulación, que le permiten al individuo regular de manera más o menos adaptativa la experiencia y el stress posterior.

## II. La demostración empírica de la propuesta.

En los últimos años hemos realizado un estudio longitudinal para poder testear empíricamente este modelos 11

-*Objetivo:* Es un estudio longitudinal que evalúa la relación entre el temperamento y los estilos de apego a los 12 meses de edad, y el desarrollo posterior de ciertos mecanismos de regulación (tales como la Teoría de la Mente (ToM, Regulación Emocional (RE) y Control Esforzado de la Atención (CEA).

-*Diseño:* La idea es evaluar a los 12 meses (apego, temperamento, RE y psicopatología); a los 24 meses (ToM, RE y CEA), y a los 36 meses (ToM, RE, y CEA).



### III. La especificación clínica de la propuesta.

En esta sección, se ahondará de un modo más específico, aún más la influencia del apego temprano en la salud mental, desde esta perspectiva. Lo que se pretende hacer aquí es explicar brevemente lo siguiente: (1) describir los mecanismos y sus funciones; (2) articular las conductas reguladoras ocultas que permiten el mayor o menor desarrollo de estos mecanismos y; (3) cómo se pueden entender los estilos de apego desde esta perspectiva.

#### 1.-Mentalización (Teoría de la Mente).

**-Descripción:** Implica la habilidad tácita y cotidiana de comprender la conducta de los otros y de uno mismo en términos psicológicos 12,13. Es comprender, anticipar y predecir al otro atribuyéndole estados mentales ("el se fue porque se enojó"; ella no me saludó porque pensaba que ya lo había hecho").

**-Función:** Cada día se descubren nuevas funciones de este mecanismo, que van desde la capacidad de comprensión y anticipación del otro, la comunicación, la regulación emocional, la intimidad afectiva, la mentira y el engaño, y otras.

**-Regulación oculta:** Aunque algunos enfoques cognitivos innatistas plantean que este es un módulo cognitivo innato, cada vez más la evidencia apunta a que esta es un logro del desarrollo, y más específicamente, se desarrolla en las relaciones vinculares tempranas. La regulación oculta de la mentalización ocurre al tratar al bebé como un ser mental, ocultamente éste empieza a desarrollar su teoría de la mente 14

#### 2.-Regulación Emocional (RE)

**-Descripción:** La RE se relaciona con todos aquellos procesos que monitorean, evalúan y cambian la intensidad, latencia y valencia de la experiencia afectiva. En el fondo, todo lo que implica el modificar los estados afectivos con un fin determinado es RE 15, 16.

**-Función:** Las personas usan diversas estrategias de RE, las cuáles determinan la calidad, intensidad y valencia de la experiencia y comunicación afectiva que experimentamos (en el ámbito fisiológico y psicológico). Por lo mismo, es que se ha planteado últimamente, que RE es sinónimo de psicopatología 17

**-Regulación oculta:** Aunque los bebés pueden nacer con determinadas capacidades básicas para regular su experiencia, ellos transitan de la heteroregulación hacia la autorregulación 18. La calidad y tipo de estrategia de RE que las personas usen va a estar determinada en gran parte por las diversas acciones que los cuidadores realicen para regular el stress del bebé (aunque muchos plantean que esta habilidad posee un componente de reactividad constitucional). Lo que se puede hipotetizar es que los padres tienden a enfrentar/regular de diversos modos, diferentes tipos de emociones, y en diferentes contextos. Cuando estos modos ocultos se convierten en patrones prototípicos, pueden ir desarrollando ocultamente diferentes tipos de estrategias de RE.

#### 3.-Control Esforzado de la Atención (CEA)

**-Descripción:** Es un "mecanismo atencional que permite inhibir una respuesta dominante para realizar una respuesta subdominante" (19 pp.220). En el fondo, el CEA implica una capacidad de usar la atención para controlar una acción o un estado interno dominante para realizar otra acción u otro estado (por ejemplo, al pedirle a un niño que se calle en una iglesia, o que susurre, o que espere una par de horas para comer, etc.). Cada vez más la evidencia apunta a que este es un mecanismo que posee un valor incalculable en las habilidades autorregulación 20.

**-Función:** Los niños que tienen un buen desarrollo del CEA tienden a regular bien sus emociones, son más empáticos, tienen buena ToM, mas control de la agresividad, mejor dilatación de la gratificación, etc 21

**-Regulación oculta:** En la literatura, el CEA es considerado un proceso temperamental (y por eso, se controla la variable temperamento en el estudio). Sin embargo, se considera que las relaciones vinculares tienen funciones de regulación oculta de este mecanismo (sumado a la reactividad constitucional).

¿Cuáles? No existen evidencias al respecto, pero se pueden hipotetizar dos procesos: (1) la capacidad oculta de los padres para desviar la atención en momentos de stress desde un estado y/o estímulo negativo hacia un estado y/o estímulo positivo; (2) la habilidad de los padres de marcar el afecto a la base del stress en el momento de desviar la atención, es decir, reconocerlo como tal sin negarlo. Quizás es probable, que el juego de miradas sea un aspecto importante en estos procesos de micro-regulación.

Cabe preguntarse ahora, para ir avanzando un poco más en esta comprensión clínica, cómo se pueden entender los estilos de apego, desde este punto de vista. Es importante remarcar, que desde esta mirada, los estilos de apego, son más bien estilos de regulación de la experiencia, no de relacionamiento con los otros, o contenidos mentales específicos. Solo consideraré los estilos inseguros (ambivalente, evitante y desorganizado).

#### Estilo ambivalente

Los bebés ambivalente son aquellos cuyos padres muestran un patrón inconsistente de crianza, y por ende, al bebé le es dificultoso predecir la conducta afectiva, sensible y de protección de los cuidadores.

**Mentalización:** Los estilos ambivalentes pueden tener una alta mentalización hacia los demás, ya que necesitan usar ese mecanismo para predecir y controlar a los otros (regularizar el cariño). Sin embargo, debido a que los padres suelen recurrir al engaño para poder controlar a estos niños disruptivos, ellos aprenden una "ToM malvada u oscura" (usan su ToM para engañar, mentir y controlar). La mentalización para los propios estados internos es esperable que sea relativamente baja, generando ansiedad y descontrol.

**-Regulación Emocional:** Los estudios longitudinales muestran que estilo ambivalente es casi sinónimo de trastornos de ansiedad 22. Esto indica que en términos de RE suelen ser hipo-regulados, es decir que sus estrategias de RE o son escasas o tienden a aumentar mas su experiencia negativa. La inconsistencia de las conductas de cuidado de los padres puede aumentar mas las dificultad para extraer patrones consistentes de RE.

**-Control esforzado de la atención:** Los estilos ambivalentes debido a su desregulación, ansiedad, hiperactividad, y baja tolerancia a la frustración, es esperable que tengan un bajo desarrollo del CEA. Quizás este sea uno de sus principales problemas (sobre todo en el caso de los estilos mas bien hiperactivos). Al poseer un bajo CEA, la desregulación es alta (influyendo en todos los otros mecanismos). Es esperable que los niños posean un bajo CEA debido a que los padres no le desfocalizan la atención, o si lo hacen, aumentan más el stress (esto hace que no puedan desarrollar un mecanismo atencional para inhibir respuestas dominantes).

#### Estilo evitante

Los estilos evitantes se desarrollan en patrones de cuidado en donde los padres inhiben (por indiferencia o intrusión) el deseo de contacto y apego por parte del infante. Por esta razón, los infantes evitantes aprenden a inhibir sus propios estados afectivos que impliquen deseo de acercarse y apegarse a los cuidadores (o que indiquen una necesidad de ayuda).

**-Mentalización:** Se esperaría que estos infantes fueran lo contrario a los niños ambivalentes. Su problema evolutivo no es tanto el de anticipar la conducta de los padres (ya que estos suelen ser bastante consistentes en su rechazo), sino en como poder regular y lidiar con sus propios estados afectivos de un modo autónomo. Por esto, quizás los evitantes suelen tener una baja ToM con los demás, ya que por un lado, no necesitan sobre utilizarla, y por el otro, es mejor sub-utilizarla para no sentir el rechazo de los padres (no inferir su intencionalidad).

**-Regulación emocional:** Al ser inhibidos y planos, estos estilos suelen ser sobre-regulados, generando mucha sintomatología internalizante en un los primeros años de vida y externalizante

posteriormente (sobre adaptados y después agresivos). Los estudios de regulación fisiológica muestran que a mayor sobrecontrol más sintomatología negativa (pero con peores consecuencias a largo plazo). Así como en el caso del ambivalente en donde sus estrategias descontroladas lo desregulan en el presente, en el caso del evitante, sus estrategias de sobrecontrol lo desregulan para el futuro (ataques de rabia descontextualizados, problemas de salud física, sutiles conductas agresivas).

**-Control esforzado de la atención:** Claramente, los niños evitantes durante los primeros años de vida aparecen como muy sobreadaptados, evidenciando un alto desarrollo del CEA. El contexto vincular de estos infantes los obliga a tener que usar su atención para sobrecontrolar los afectos de cercanía.

#### Estilo desorganizado

El estilo desorganizado es más bien un quiebre en la regularidad conductual y experiencial de algún estilos subyacente (evitante, ambivalente, o seguro). En mayor o menor grado, los padres atemorizan con sus conductas al niño, por lo que éste cae en una especie de paradoja vincular ya que la fuente de protección y regulación es a la vez, la fuente del daño 23. Esto genera que estos niños desarrollen una serie de conductas paradójicas, tic, estereotipias, aprehensión, conductas paradójicas, desorientación, etc.

**-Mentalización:** Es bien interesante lo que ocurre aquí, ya que similar a un niño ambivalente, un infante desorganizado se encuentra en un dilema: tiene que tratar de anticipar las conductas atemorizantes del cuidador por un lado, pero tiene que apagar su ToM para no inferir maldad en el mismo. Se hipotetiza que los estilos desorganizados desarrollan mecanismos muy hiperactivos de ToM implícita (es decir, esa ToM más de bajo nivel, que implica el leer los ojos, la mirada, etc.), pero no desarrollan mucha ToM explícita (ya que tienen que apagarla para no comprender la intencionalidad "maligna" del otro). Esto los hace muy hiperalertas a las conductas de los otros, pero muy poco comprensivos y adaptativos en sus relaciones. Por lo mismo, es que por una u otra razón, se esperan bajos niveles de mentalización consigo mismo.

**-Regulación emocional:** Los estilos D no es que sean sobre o sub-regulados, sino que lo más probable es que la secuencia protonarrativa de la estrategia se rompa o termine bruscamente. El infante siente algún tipo de stress, inicia una estrategia de RE, la cual se quiebra, disocia o no termina. Esto puede ser un factor predisponente para la disociación adolescente.

**-Control esforzado de la atención:** No queda claro lo que ocurriría con el CEA en los desorganizados. Lo más probable es que no es que esté más o menos desarrollado, sino que esta descontextualizado (es decir, se usa en situaciones que no lo ameritan y viceversa).

#### IV.- Las consecuencias para la Psicoterapia Madre-Bebé (PMB).

Desde este punto de vista, la PMB tiene que estar dirigida a, por un lado, aumentar la capacidad de mentalización de los padres, es decir, a desarrollar una actitud implícita de ver a su hijo de un modo mentalizador, pero también a desarrollar una habilidad en los padres de ser buenos "reguladores ocultos". "Buenos reguladores ocultos" se refiere a desarrollar habilidades y estrategias, no solo para calmar eficientemente el stress, sino que también sean estrategias que permitan activar el desarrollo de determinados mecanismos de regulación (tales como la ToM, o la regulación emocional), dependiendo de cuál es el o los mecanismos que estén provocando el trastorno o síntoma 24. Esto implica, que la mentalización (o un poco de mentalización) en los padres se constituiría como el foco terapéutico base, para posteriormente empezar a trabajar con la madre diversos modos y estrategias para regular el stress del infante, pero dependiendo de cuál es el o los mecanismos que puede estar fallando.

#### BIBLIOGRAFÍA

- 1.-Berlin, L.J., Cassidy, J., Belsky, J. (1995). Loneliness in young children and infant-mother attachment: A longitudinal study. *Merrill Palmer Quarterly*, 41, 91-103.
- 2.-Bretherton, I., & Munholland, K.(1999). Internal Working Models in Attachment Relationship: A Construct Revisited. En S. Cassidy & Ph. Shaver (Eds), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*. Guilford Press.
- 3.-Cassidy, J.(1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationship. En N.A. Fox (ed), *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations*. Monograph of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, Serial No. 240), 192-207.
- 4.-Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E.L., y Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization and the development of the self*. Other Press, New York.
- 5.-Hofer, M.A. (1995). Hidden regulators. Implications for a new understanding of attachment, separation, and loss. En S. Goldberg, R. Muir & J. Kerr (eds), *Attachment theory. Social, developmental, and clinical perspectives*. The Analytic Press.
- 6.-Hofer, M.A. (2003a). The developmental effects of maternal separation. Summary report on research supported by the National Institutes of Mental Health from 1968-2003. Inédito.
- 7.-Hofer, M.A. (2003b). The emerging neurobiology of attachment and separation. How parents shape their infant's brain and behavior. En S.W. Coates, J.I. Rosenthal, & D.S. Schechter (eds), *September 11. Trauma and human bonds*. The Analytic Press.
- 8.-Polan, J. H., & Hofer, M. A. (1999). Psychobiological origins of infant attachment and separation responses. En J. Cassidy & Ph.R. Shaver (eds), *Handbook of attachment. Theory, research, and clinical applications*. Guilford Press.
- 9.-Lecannelier, F. (2002). El legado de los vínculos temprano: Apego y autorregulación. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, vol.19, n°2, 191-201.
- 10.-Lecannelier, F. (20004a). *Apego, mentalización y Regulación emocional: Un Modelo de Regulación Vincular*. Presentación en Seminario sobre "Infancia Temprana", organizado por el Grupo Puentes, Buenos Aires, Argentina, octubre del 2004.
- 11.-Lecannelier, F., Kimelman, M., González, L., y Núñez, C. (2003). El legado del apego temprano en la salud mental: Hacia la prevención e intervención temprana. Proyecto financiado por Fondecyt N° 1040238 (Gobierno de Chile), periodo 2004-2007.
- 12.-Astington, J.W. (1993). *El descubrimiento infantil de la mente*. Ediciones Morata.
- 13.-Baron-Cohen, S., Tager-Flusberg, H., & Cohen, D.J. (2000). *Understanding other minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience*. Oxford: Oxford University Press.
- 14.-Fonagy, P. y Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.
- 15.-Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search for definition. En N. Fox. *The development of emotion regulation: biological and behavioral considerations. Monograph of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3 serial, n° 240).
- 16.-Gross, J.J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551-573.
- 17.-Bradley, S.J. (2000). *Affect regulation and the development of psychopathology*. The Guilford Press.
- 18.-Tronick, E.Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119.
- 19.-Kochanska, G., Murria, K.T., y Harlan, E.T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and changem antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
- 20.-Posner, M.I., & Rothbart, M.K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development & Psychopathology*, 12, 427-441.
- 21.-Eisenberg, N., Guthrie, I.K., Fabes, R.A., Shepard, S.A., Losoya, S.H., Murphy, B.C., Jones, S., Poulin, R., y Reiser, M. (2000). Prediction of elementary school children's externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child Development*, 71, 1367-1382.
- 22.-Weinfeld, N.S., Sroufe, A., Egeland, B. (2000). Attachment from infancy to early adulthood in a high-risk sample: Continuity, discontinuity, and their correlates. *Child Development*, vol.71, n°3, pp.695-702.
- 23.-Solomon, J. & George, C (Eds) (1999). *Attachment Disorganization*. New York: Guilford Press.
- Lecannelier, F. (2004b). Buenas, Malas y no tan Malas Intervenciones Tempranas: Explorando el camino hacia la eficacia terapéutica". Conferencia dictada en el IV Encuentro Internacional sobre Investigación Empírica, SPR, agosto del 2004.

# UN PROYECTO BULLYING PARA LA DETECCIÓN E INTERVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE PARES EN CHILE

Lecannelier, Felipe

Universidad del Desarrollo - Unidad de Apego & Salud Mental - Chile

## Resumen

Desde hace ya más de una década que una de las principales preocupaciones de los países europeos y norteamericanos en el ámbito de la salud mental infantil es lo que se conoce como "bullying" o agresión escolar entre pares. El Bullying consiste en una conducta repetida e intencional que unos alumnos realizan en contra de otros, con fines intimidatorios, agresivos y de control. Las graves consecuencias psicológicas y sociales que sufren, tanto las víctimas como los agresores, ha reformulado esta mirada clásica, generando la implementación de una serie de proyectos de intervención y detección de este fenómeno. Desgraciadamente, la visión "tradicional" sigue imperando en los ámbitos escolares de Chile, siendo el bullying un tema desconocido entre los profesionales de la salud mental y educacional. La Universidad del Desarrollo lleva ya un par de años en el intento de materializar un "proyecto bullying" chileno, al elaborar estrategias de prevención e intervención para ser aplicadas en los colegios, en todos sus niveles operativos. El objetivo de la presente ponencia es dar a conocer las evidencias sobre este fenómeno, y mostrar los esfuerzos realizados por materializar un proyecto de esta naturaleza en nuestro país, tanto a nivel de investigación empírica como de intervención.

## Palabras Clave

bullying intervención mentalización apego

## Abstract

### BULLYING PROJECT FOR DIAGNOSIS AND INTERVENTION OF SCHOOL PEER AGGRESSION

For more than a decade, one of the main concerns in European and North American countries within the field of child mental health has been what is known as "bullying" or school peer aggression. Bullying can be defined as an aggressive, repeated and intentional behavior that some students performed against others. Severe psychological and social consequences (short and long term) that victims as well as perpetrators suffers, has reoriented the classic approach to this phenomena from an individualistic perspective to a more empirical and systemic approach. This reorientation has spawn a large number of large scale interventions and detection of this problem. Unfortunately, the classic vision is still update and present in schools in Chile, been bullying an unknown subject among health and educational professionals. However, in Chile, Universidad del Desarrollo has been trying to implement a "bullying project", in order to developed some prevention and intervention strategies to be applied in schools. The main purposes of this presentation is to present update empirical evidence about the main features of bullying, and to show some efforts to developed a project of prevention and intervention in Chile, at a clinical as well as empirical level.

## Key words

Bullying intervention mentalization attachment

## I. Introducción

Uno de los tipos de violencia infantil que mayor preocupación ha despertado en los últimos años es la que ocurre dentro del contexto escolar. Tradicionalmente, se pensaba que la conducta intimidatoria que suelen presentar algunos escolares contra otros, era parte del proceso normal de adaptación a los contextos disciplinados de las instituciones escolares. Por la misma razón, las explicaciones aducían que estas conductas eran propias del desarrollo cognitivo, afectivo y moral de los niños en la edad escolar. Sin embargo, numerosas investigaciones realizadas en los últimos años y décadas en diversos países del hemisferio norte han evidenciado que este tipo de violencia dista mucho de ser un "proceso normal" del desarrollo infantil, dada las severas consecuencias psicológicas y sociales que sufren las víctimas de este tipo de maltrato escolar 1, 2, 3, 4, 5. Lo mismo ocurre en el caso de los abusadores.

El cambio paradigmático en el estudio y tratamiento de la violencia escolar surge hace un par de décadas y se le identifica como "bullying" en lengua inglesa. Los españoles le llaman "Maltrato entre iguales por abuso de poder", y países con otros idiomas le llaman de otro modo (los italianos le dicen "prepotenza").

## II. El sistema Bullying: Rasgos y definiciones

Si bien el "bullying" como fenómeno es muy antiguo, sus estudios sistemáticos se iniciaron a principio de la década de los setenta, inicialmente en Escandinavia, expandiéndose posteriormente a los diferentes países de Europa (Reino Unido, Irlanda, Italia, Portugal, España), y a Australia, Canadá, Estados Unidos y Japón 1, 2

De acuerdo a Olweus y otros autores (uno de sus principales precursores) el "maltrato entre iguales por abuso de poder" se define como: *"una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso en su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes"* (6, p.25).

De la definición se pueden extraer las siguientes observaciones:

-La *acción negativa* implica que alguien, de *forma intencionada*, causa un daño, hiere o incomoda a otra persona.

-El maltrato se produce de forma reiterativa (constante) durante un lapso considerable de tiempo, a diferencia de situaciones causales y ocasionales.

- Debe de existir un patrón asimétrico de poder. Es decir, que el o los agresor(es) deben de ser más poderosos que el agredido en términos de que éste último no pueda defenderse y se encuentra en una situación de resignación frente a la agresión 1.

-Uno de los aspectos más relevantes de este nuevo abordaje de la violencia escolar, es que se tiende a hablar del bullying como un sistema organizado. Esto implica que hablar de violencia escolar es considerar, explicar e investigar, por un lado, el sistema complejo que forman el abusador (o maltratador), la víctima y los testigos, y por el otro, todo el andamiaje educacional del colegio (profesores, inspectores, directores, normas, creencias, etc.). Esta es una de las principales ventajas del

estudio del bullying (a diferencia de otras concepciones más de corte excesivamente cultural o psicodinámica), y es que investiga y busca explicar todos los niveles y dominios del fenómeno (individual, relacional, grupal, cultural) 7

### III. Algunos datos descriptivos sobre el fenómeno bullying

Uno de los avances más sobresalientes que se han realizado en los estudios del bullying se relacionan con los estudios descriptivos que analizan la frecuencia de este fenómeno, dependiendo de la edad, tipo de colegio, lugar del maltrato, desarrollo de las conductas intimidatorias, etc. Un breve resumen de estos estudios muestra que:

-Diversos estudios descriptivos realizados en diversos países han evidenciado que la estimación de la frecuencia del maltrato escolar es de alrededor de 15% del total del alumnado (es decir, 15% tanto de abusadores como de víctimas). Alrededor del 9% son víctimas y el 7% agresores 1, 8.

-El maltrato entre iguales se observa de manera indirecta cuando es realizado por las niñas, y los niños tienden a utilizar más la agresión física. Aún así, los niños son agresores cuatro veces más que las niñas (y tienden a agredir sobre todo a niños y niñas) 6.

-Así mismo, este fenómeno tiende a aumentar a los 6-7 años (sobre todo el maltrato directo), llega a su pico a los 10-14 años, y declina en los años de la adolescencia. Sin embargo, estudios recientes han mostrado que posee un inicio más temprano (en la edad pre-escolar) y la disminución en la adolescencia es menos evidente 7,8 .

-Con respecto al lugar en donde se produce con mayor frecuencia el acto de intimidación, éste depende del tipo de maltrato (por ejemplo, las agresiones verbales tienden a producirse más en la sala de clases, y las agresiones físicas en los recreos), y de la edad (por ejemplo, en la primaria las agresiones ocurren más en el patio, y en la secundaria en la sala de clases) 6.

-Se ha descubierto, que la diferencia entre ciudad grande y pequeña, y el tamaño de la escuela y el aula no son factores significativos en el maltrato entre iguales 1.

-Este mismo autor fue uno de los precursores en sostener que la conducta agresiva es estable a través del tiempo (la conducta de víctima también) 1,4.

### IV. La emergencia de un Proyecto Bullying en Chile

#### a.-La estructura del proyecto.

Durante los últimos años, se ha estado elaborando un proyecto que pudiera realizar diversas acciones de evaluación e intervención, y que operara en los diversos elementos del sistema bullying. Este proyecto fue realizado por la Unidad de Apego & Salud Mental de la Universidad del Desarrollo.

A grandes rasgos, la misión general del programa es crear una conciencia individual y grupal sobre la relevancia de abordar el preocupante tema del maltrato y violencia entre iguales que se produce en los contextos escolares.

El proyecto consiste en 3 etapas, en donde la primera tiene un orden temporal prioritario, y la segunda y la tercera se pueden superponer. Las etapas son: El Proceso Diagnóstico; La Prevención; y la Intervención 9,10.

#### 1.-El Proceso Diagnóstico.

El primer paso a implementar son sistemas diagnósticos que pudieran arrojar luces sobre la detección y descripción de la frecuencia de este fenómeno en cada colegio particular.

En general, el proceso diagnóstico posee una metodología cuantitativa y metodología parte cualitativa:

-**Metodología cuantitativa:** El equipo de bullying de la Universidad del Desarrollo a través del Servicio de Psicología Integral (SPI) ha adaptado y validado el "Cuestionario sobre violencia escolar entre pares" elaborado por investigadores españoles de la Universidad Autónoma de Madrid. Este cuestionario ha sido utilizado con el propósito de determinar las principales

magnitudes del fenómeno del maltrato entre iguales en el contexto de la enseñanza escolar 11.

-**Metodología cualitativa:** Entrevista semi-estructurada breve, que se administra a los profesores, inspectores y autoridades del colegio.

#### -Evidencias desde el proceso diagnóstico

Se ha recolectado información desde diversos colegios, tanto de Santiago, como de otras ciudades de Chile (tales como Concepción o Temuco). En total, 1100 cuestionarios en Santiago, y 1080 en la ciudad de Concepción. La edad de los encuestados fluctúa entre los 9 y los 14 años. Del mismo modo, en algunos colegios, se ha entrevistado a los profesores, inspectores y directores.

Algunas de las evidencias arrojadas son:

-Se observó un patrón de agresión claro y en riesgo moderado, de dos tipos agresiones: La *violencia psicológica con uso verbal*, que implica el insultar a los otros, decirles sobrenombres y garabatos; y la *violencia psicológica social*, que incluye acciones tales como el no dejar participar y discriminar.

-La violencia física es menos frecuente que la violencia psicológica y social, y es más propia de los varones.

-No se observaron tipos extremos de violencia (robo, acoso sexual o amenaza con arma), pero si se detectaron casos aislados

-En relación a la variable género, aunque existe una tendencia de los varones para usar más la agresividad física y la amenaza, los datos no confirmaron de un modo tan claro el hecho de que sean las mujeres las que usen más un tipo de intimidación de tipo psicológica.

-Se confirma la tendencia observada en otras investigaciones de que el peak de la violencia ocurre entre los 10 a 13 años, y empieza a disminuir en la adolescencia media.

-Se confirma la tendencia observada en otras investigaciones de que en la medida en que los niños crecen en edad, dejan de confiar en los adultos en la comunicación y el solicitar ayuda, y empiezan a confiar más en los pares.

-Las personas que son victimizadas tienden a estar en un riesgo más alto de tener poca comunicación y confianza (y mucho aislamiento) con los pares 11,12. Del mismo modo, las personas que no son victimizadas, tienden a tener una buena relación de apego con los padres y pares.

-Los alumnos de colegios públicos (con NSE bajo) tienen una mayor probabilidad de ser agresores (38%), en relación a los alumnos de colegios privados (14%).

-No existen procedimientos de prevención e intervención claramente delimitados y consensuados para abordar este tipo de problemas. Esto se expresa en el hecho de que cada uno propone soluciones individuales, que van desde soluciones muy concretas y a corto plazo hasta soluciones extremadamente abstractas y a largo plazo.

#### 2.-La etapa de prevención

Tanto las etapas de prevención como de intervención representan un esfuerzo que va en consonancia con una serie de proyectos a larga escala que se han implementado en Europa (tales como el Proyecto Sheffield de Peter Smith, o el Programa Anti-Bullying de Olweus, y otros).

La prevención no es un tema a corto plazo, sino el desarrollo de una conciencia de buen-trato" a largo plazo, o mejor dicho una "cultura del buen-trato". El modo más efectivo de poder prevenir el mal-trato consiste en incorporar en todas las actividades, creencias, normas, estatutos, la conciencia de solidaridad, respeto, empatía y responsabilidad hacia el otro.

En este sentido, las actividades que pueden gestar esta emergente conciencia pueden ser las siguientes:

- Reformulación de las normas del colegio en base al buen-trato.
- Charlas informativas.
- Actividades destinadas a la solidaridad y el respeto mutuo.
- Actividades de buen trato en la sala de clases.

### 3.-La Intervención.

Cabe remarcar que los métodos tradicionales basados en el castigo directo no tienden a disminuir la violencia escolar, y en muchos casos tiende a aumentarla (del Barrio et al., 2004). Esto ya que se castiga sin generar la oportunidad de que el agresor pueda tomar una mayor conciencia social y emocional de sus actos. Desde hace algunos años que el equipo de la Unidad de Apego & Salud Mental trabaja e investiga en cómo los procesos de apego y mentalización (o Teoría de la Mente) influyen en la salud mental a través del ciclo vital. En ese sentido, nuestras intervenciones se basan en las propuestas de Fonagy y Target 13. Para ellos, la eficacia en la intervención radica en desarrollar una habilidad mentalizadora en todos los participantes del sistema escolar, partiendo desde los directores con la organización del colegio, los profesores consigo mismo, cuando están con los alumnos, los alumnos con los profesores, y entre ellos mismos, etc.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- 1.- Olweus, D.(1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata-España.
- 2.- Tattum, D., y Lane, D. (1988). *Bullying in Schools*. Trentham Books.
- 3.-Ortega, R.(1997). El Proyecto Sevilla antiviolencia escolar: Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, pp.143-161.
- 4.- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Stability of recall and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 129-142.
- 5.- Schwartz, D., McFadyem-Ketchum, S., Dodge, K., Pettit, G., y Bates, J. (1998). Peer group victimization as a predictor of children's behavior problems at home and in school. *Development and Psychopathology*, 10, 87-99.
- 6.- Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar (1999). Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, I. Fernández, L. Hierro, I. Montero, E. Ochaíta, y H. Gutiérrez, requerido por la comisión española de la UNICEF.
- 7.- Hanish, L.D., y Guerra, N.G. (2002). A longitudinal análisis of patterns adjustment following peer victimization. *Development and Psychopathology*, 14, 69-89.
- 8.- Pellegrini, A.D., y Long, J.D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school to secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- 9.- Lecannelier, F. (2003). *Proyecto Bullying: Programa para la detección, prevención e intervención de la violencia escolar entre pares*. Conferencia presentada en III Congreso de la Sociedad para la Investigación en Psicoterapia (SPR), Reñaca, Chile.
- 10.-Lecannelier, F. (2004). *Implementación de un proyecto Bullying: Una experiencia Chilena*, en Congreso Internacional de Psicología, Panamá (en calidad de invitado internacional), noviembre del 2004.
- 11.-Formas, A., Obrador, A., Merino, G., & Fuenzalida, N. (2004). Estudio exploratorio sobre el maltrato entre iguales por abuso de poder y la relación con el apego con los padres y pares en escolares entre 12 y 14 años de edad. Tesis para optar al grado de psicólogo, Universidad del Desarrollo.
- 12.-Lecannelier, F. (2002). *Estudio exploratorio sobre la relación del maltrato entre iguales por abuso de poder y los vínculos de apego con los padres y pares*. Investigación realizada para optar al grado de "suficiencia investigadora", Universidad Autónoma de Madrid.
- 13.- Fonagy, P., y Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.

# ESTUDIO DESCRIPTIVO Y COMPARATIVO DE AUTOEFICACIA EN ADULTOS MAYORES

Luque, Leticia E.; González Verheust de Menne, Cristina; Burba Pons, Cristina  
SECyT - Facultad Psicología (UNC).

## Resumen

La autoeficacia es la creencia sobre las propias capacidades para realizar una tarea. El grado de autoeficacia reconocido puede depender de procesos psicobiológicos como del contexto histórico-social del sujeto. Cuando un sujeto se percibe con limitaciones reales o imaginadas y las magnifica, acepta negativamente la situación y comienza a comportarse en función de esa idea; el entorno reacciona en consecuencia y trata al sujeto como incapaz, reforzando la percepción negativa. Los roles dentro de los cuales los adultos mayores son socialmente ubicados reprimen el cultivo y mantenimiento de la autoeficacia percibida. En función de esto, se evaluó el grado de autoeficacia percibida en una muestra de 240 adultos mayores argentinos, mediante una escala específica, comparando sujetos según género, grupo etario y estado civil, comparando luego con resultados internacionales. El grado de Autoeficacia, expresado por los AM argentinos, en general responde a una performance bastante elevada, se sienten y reconocen eficaces para enfrentar la realidad; sin embargo, hay influencia de aspectos afectivos y emocionales. Comparando con la muestra internacional, en la muestra argentina el grado de autoeficacia se mantiene en niveles moderados. Concluimos que la autoeficacia varía en función de factores socio-educativos y no solo en función de la edad.

## Palabras Clave

Autoeficacia Adultos Mayores Viejismo

## Abstract

DESCRIPTIVE AND COMPARATIVE STUDY OF SELF-EFFICACY IN ELDER ADULTS.

Self-efficacy is the belief about self capacity to achieve a task. Acknowledged self-efficacy degree can depend on psychobiological processes as on subject's historic-social environment. When a subject perceives himself with imagined or real limitations, and magnify them, he negatively accepts the situation, and begins to act according to the idea; the environment reacts according to that, and treats the subject as incapable, enforcing negative perception. The roles in which elder adults are subsumed in, are socially located, they repress perceived self-efficacy's growth and support. As a function to this, it's been evaluated the degree of perceived self-efficacy in a sample of 243 Argentine elder adults, using a specific scale, comparing subjects according to gender, age group, civil state, comparing then with international results. Self-efficacy degree expressed by Argentine EA, generally responds to a rather high performance, they feel and acknowledge themselves effective to face reality; however, there is influence of affective and emotional aspects. Comparing to an international sample, in Argentine sample self-efficacy's degree stands in moderate levels. We concluded that self-efficacy varies as a function of social-educative factors, and not only as a function of age.

## Key words

Self-efficacy Elder adults Ageism

La vejez es el resultado de un proceso de cambio en el que intervienen factores biológicos difícilmente deslindables del efecto evidente de la "construcción" cultural (Beauvoir, 1970). Una persona es vieja, no sólo como corolario del desgaste o de la cascada de errores celulares que acontecen en el tiempo y por efecto de la oxidación y otras fallas funcionales, sino en gran medida, cuando las demás personas así la consideran (Bazo, 1990); en lo que podemos llamar *un proceso dialéctico* de la interacción social, las demás personas, a través de sus conductas, constituyen el espejo en el que cada uno de nosotros se ve reflejado. Por lo tanto, la vejez, siendo el resultado de múltiples y complejas interacciones sociales, como **categoría etaria** está expuesta a las consecuencias psicosociales de las creencias comunitarias. Si los comportamientos son derivados en gran medida de taxonomías mentales, o sea, de creencias y valoraciones (que en psicología social llamamos "actitudes"), el proceso de envejecimiento humano se vincula fehacientemente a los prejuicios, los mitos y los estereotipos sociales, muchas de cuyas profecías y expectativas se autocumplen, por lo que con frecuencia, las personas mayores se convierten en víctimas de esas ideas preconcebidas, que predicán y señalan cómo deben actuar o reaccionar o ser las personas de edad avanzada (Antonucci, 1996)[Citas en Fernández Lopiz, 2002]. Para la mayoría de las personas el envejecimiento tiene connotaciones negativas. La tecnología actual excluyó a un gran sector del acceso a las nuevas maneras de comunicación e información, generando la necesidad de nuevos aprendizajes para los cuales los de mayor edad se sienten limitados; esto derriba de alguna manera la seguridad que genera la experiencia, agudizando la creencia de que la edad implica el cierre de las posibilidades de interactuar con el ambiente con la suficiente capacidad de respuesta física y cognitiva, y también la percepción de estar sin el control de sí mismo y del mundo fuera del entorno inmediato (Canto & Rodríguez, 1996). El sentido de sí mismo, *el Autoconcepto*, se estructura por la percepción de la propia inteligencia, el estatus social y la capacidad física, que son las bases sobre la que se forma *la Autoestima*, definida como la conciencia positiva que se tiene de sí mismo, la apreciación y el respeto de sí. Y como corolario encontramos *la Autoeficacia*, la idea que tienen los individuos de su capacidad para realizar una tarea. La percepción de la autoeficacia está relacionada con el desarrollo de la autoimagen, la autoconfianza y la autoestima; de alguna manera el sujeto que se considera capaz de responder eficazmente ante diversas problemáticas tendrá confianza en su accionar, y su autoimagen y autoestima serán positivas. En 1977, Bandura identificó un aspecto importante de la conducta humana: que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, y que las mismas se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces de hacer para manejar, a su vez, su propio ambiente. Según Bandura, (1979), también las creencias que tienen las personas acerca de sí mismas son claves para el control y la competencia personal, y los individuos son vistos como productos y productores de su propio ambiente y de su propio sistema social. Por lo tanto, el hombre, desde esta perspectiva, no sólo reacciona a su ambiente, sino que es capaz de modificarlo al actuar proactivamente. Entre las creencias propias que usan los individuos para controlar su ambiente, están las

creencias de autoeficacia. La autoeficacia se refiere a la confianza que tiene una persona de que posee la capacidad para hacer las actividades que trata de hacer. El grado de Autoeficacia reconocido por cada uno dependerá del proceso psicobiológico del mismo, como así también del contexto histórico social en que se manifiesta. Las creencias sobre autoeficacia se sustentan en la historia de éxitos de un individuo dentro de un dominio concreto, y son también fruto de la observación de lo que los otros son capaces de realizar, de los intentos de los otros de modelar los sentimientos de autoeficacia a través de la persuasión, y de la consideración de las propias posibilidades y limitaciones personales. Cuando un sujeto se percibe con limitaciones reales o imaginadas y las magnifica, se abandona en una aceptación pesimista de la situación y comienza a comportarse en función de esa idea, reduce su campo de actividades y de interacciones sociales, su sentido de sí mismo mengua y por ende, disminuye su autoestima y autoeficacia. Esa conducta de minusvalía es percibida por el ambiente, que de por sí está sensibilizado para considerar al envejecimiento como sinónimo de incapacidad; el entorno comienza a reaccionar en consecuencia y a tratar al sujeto como incapaz, reforzando la percepción de incompetencia e inutilidad a que nos referíamos. (López, 2000; Fernández López, 2002). Bandura (1994) considera que las concepciones biologicistas sobre el envejecimiento afirman una declinación de las habilidades en esta etapa. Pero desde su punto de vista, aun cuando la autoeficacia se requiere para actividades en las cuales las funciones biológicas pueden haber sido significativamente afectadas por la declinación física, es preciso considerar que los sujetos mayores han ganado en conocimiento, habilidades, y que la "experiencia" compensa algunas pérdidas. Una adecuada autoeficacia puede mantener el funcionamiento intelectual, social y físico de los adultos mayores a niveles equivalentes a los de la adultez.

Por todo lo expuesto hemos realizado una investigación sobre autoeficacia y vejez, ya que apenas existen estudios e investigaciones consistentes en nuestro entorno próximo sobre Autoeficacia en adultos mayores. El *objetivo general* ha sido determinar el grado de autoeficacia percibida en una población de adultos mayores. Para ello, hemos evaluado el grado de autoeficacia percibida en una muestra de adultos mayores, mediante escalas específicas; determinado el grado de autoeficacia, en sus tres áreas (cognitivo, afectivo y conductual), comparando los sujetos según género y grupo de edad, y comparado el grado de autoeficacia de una muestra argentina con los resultados obtenidos en investigaciones internacionales sobre autoeficacia. La autoeficacia sólo hace referencia a la capacidad percibida, de modo que en la investigación se evalúan las afirmaciones acerca de lo que el sujeto dice que puede hacer, y no de lo que dice que hará; "puedo hacer" es un juicio de capacidad, mientras que "lo haré" es sólo una declaración de intenciones. En la presente investigación utilizamos la escala de Autoeficacia General, desarrollada y adaptada al español por J.Bäbler, R.Schwarzer y M.Jerusalem (1993). Y la escala de Autorregulación, desarrollada y adaptada por Gutierrez-Doña, B. y Schwarzer, R. (2002). Si bien las escalas han sido desarrolladas originalmente en Alemania, el Prof. Ralf Schwarzer, del Instituto de Psicología de la *Freie Universität Berlin* (Berlín, Alemania) ha dirigido investigaciones en diferentes países con el fin de adaptar las mismas a diferentes idiomas (inglés, español, chino, francés, italiano, portugués). En todas las muestras, las escalas se presentan como unidimensional, aunque hay diferencias según el idioma. En español, las escalas alcanzan una consistencia interna de .81 y 0.66 respectivamente. Ambas escalas miden en 11 grados (de 0 a 10) que incluyen desde "No puedo hacerlo" (cero) hasta "totalmente seguro de hacerlo" (diez), siguiendo las especificaciones de Bandura para la medición del constructo Autoeficacia y aquellos que con él están relacionados. Los instrumentos originales desarrollados por Schwarzer (2000a) cuentan con 5 grados y

actualmente han sido modificados en algunas de sus versiones, según los lineamientos de Bandura. Esto nos obliga a recodificar las respuestas para la comparación, en tanto la mayor parte de los datos internacionales presenta esta última graduación. Se consideran tres dimensiones de la variable AUTOEFICACIA: afectiva, determinada por las respuestas de los ítems 2, 4, 7; cognitiva, determinada por los ítems 5, 8, 9; y finalmente conductual, que estaría encuadrada en los ítems restantes. Los instrumentos fueron aplicados de manera conjunta a 217 sujetos argentinos, de ambos sexos, de edades que van de 60 a 90 años. Para esta muestra se han tenido en cuenta también el estado civil y el nivel de estudios alcanzado. A los fines comparativos, solo se administró la escala de autoeficacia general 243 sujetos argentinos, de ambos sexos, de edades entre 50 y 95 años. La comparación se realizó con los datos disponibles en la base internacional, aportados por 23 países, que se puede obtener en <http://de.news-admin.org/gesund/skalen/> A los fines expositivos solo expondremos datos mas relevantes.

Si analizamos los datos de la primera muestra en estudio (n = 217), observamos que un 44% de los encuestados son viudos. Respecto al nivel educativo, el grupo es muy disperso, teniendo solo educación primaria incompleta y/o completa el 40% del total. En cuanto a la convivencia, el 89.4% de los entrevistados viven solos. El 42% de los encuestados se siente identificado con el grupo de edad: "adulto mayor", pero casi el 60% se ubica ente los 60 y 70 años, que es la edad real de los entrevistados, en su mayoría. Respecto a "la edad ideal", más del 50% consideran que es de 50 años o menos. Si analizamos los datos referidos a la autoeficacia, observamos que: más del 50% está "bastante seguro" en todas las áreas. En relación a la autorregulación, más del 50% está bastante seguro de que "si es necesario puedo concentrarme en una sola actividad por un largo tiempo" (ítem 1), "si algo me distrae de una actividad puedo regresar a ella fácilmente" (ítem 2), "cuando se requiere una actitud dirigida exclusivamente a un problema, puedo mantener bajo control mis emociones"(ítem 4), "aun cuando algo me preocupe, puedo concentrarme en lo que hago" (ítem 7), "después de interrumpir un trabajo que requiere concentración, puedo regresar a él sin problemas" (ítem 8), "no tengo pensamientos y sentimientos que impidan que me concentre en mi trabajo" (ítem 9), "mantengo la vista en mis metas y no permito que nada me aparte de ellos" (ítem 10).

Hay diferencias significativas entre varones y mujeres, siendo la media del primer grupo superior a la del segundo. También es significativa la diferencia a nivel emocional. En cuanto al grado de autoeficacia obtenido, según los grupos de edades (mayores de 70 y menores de 70 años), no hay diferencias significativas. En cuanto al nivel de escolaridad y su influencia en la propia percepción de autoeficacia por parte de los encuestados, las diferencias son significativas entre ambos grupos, de manera que el nivel de educación influye en la percepción de autoeficacia del grupo de AM entrevistados. Esto se confirma en el análisis de la prueba t referida a las áreas de la autoeficacia. En cuanto al estado civil, las diferencias son significativas; los sujetos casados o en pareja son más autoeficaces y posee más capacidad de autorregulación que quienes están solos (solteros, viudos, separados). Las diferencias se confirman al analizar la relación del estado civil con las áreas afectivas, cognitivas y comportamentales.

En el segundo estudio, el 29.2% obtiene 29-30 puntos, es decir, una autoeficacia general entre moderada y bastante elevada. Al comparar una muestra argentina (n=243) con la muestra internacional (n=1240), encontramos que en la muestra argentina, el 72.8% tiene 68 o más años de edad, mientras que esto se da solo en el 45.6% de la muestra extranjera. El 72.2% de la muestra total es de sexo femenino, subiendo a 75.7% en la muestra extranjera. El 52.1% del total de mujeres tiene edad superior a 68 años.

El 49.4% de los argentinos y el 46% de los extranjeros se muestran bastante seguros de poder resolver siempre

problemas difíciles si lo intentan enérgicamente (ítem 1). El 53.9% de los argentinos está bastante seguro de poder encontrar los medios y caminos para alcanzar lo que más quiero aunque alguien se le oponga (ítem 2); esto contrasta con un 39.2% de extranjero que considera lo mismo y un 40% que está escasamente seguro de esto. El 53.5% y el 31.7% de los argentinos están bastante y moderadamente seguros - respectivamente - de la facilidad con que pueden adherirse a sus objetivos y alcanzar sus metas (ítem 3). Entre los extranjeros, el 47.1% afirma que está bastante seguro y el 27.3% que lo está totalmente. El 45.2% y el 33.5% de los extranjeros están entre bastante y totalmente confiados de poder enfrentar efectivamente los eventos inesperados (ítem 4); en las mismas opciones encontramos al 53.5% y al 10.3% - respectivamente - de los sujetos argentinos. El 50.5% de los extranjeros y el 53.1% de los argentinos están bastante seguros de que gracias a su ingenio saben cómo manejar situaciones inesperadas (ítem 5). En el grupo de extranjeros, el 42.7% está bastante seguro, y el 34.7% totalmente seguro, de que puede resolver la mayoría de los problemas realizando el esfuerzo necesario (ítem 6). Mientras que 31.3% los extranjeros está totalmente seguro de poder permanecer calmado cuando enfrenta dificultades porque puede confiar en sus habilidades (ítem 7), sólo el 3.3% de los argentinos también lo está. El 24.3% de los extranjeros afirma que está escasamente seguro de poder encontrar varias soluciones cuando es confrontado con un problema (ítem 8), mientras que esto sólo se da en el 9.1% de los argentinos. El 49% de los extranjeros está bastante seguro de poder pensar una solución cuando tiene una preocupación (ítem 9), porcentaje que asciende a 62.1% en el caso de los argentinos. El 53.5% de argentinos y el 49.2% de extranjeros afirma ser capaz de manejar cualquier cosa que se presente en su camino (ítem 10).

De realizar la prueba t de Student, para muestras independientes, surge que:

a) Las diferencias entre los grupos se pueden apreciar sin lugar a error, en relación a los ítems 1, 4, 7 y 10; la autoeficacia tiene una media más elevada en el grupo de los extranjeros en estos ítems. b) Si analizamos la diferencia en relación al género, la misma es altamente significativa en el ítem 2, y significativa en los ítems 5, 8 y 9; en todos los casos, el grupo de varones se presenta con más autoeficacia. c) En relación a los grupos de edad, las diferencias no son significativas en los ítems 2 y 3. En todos los ítems la autoeficacia es más elevada en los adultos mayores que no alcanzan los 68 años de edad. Si analizamos las diferencias en relación a las tres áreas, los datos dicen que:

- del 50.8% que tiene alta autoeficacia en el área *afectiva*, a) el 43.4% es extranjero (7.4% de argentinos); b) el 34.3% es de sexo femenino (16.5% son hombres), y c) el 28.2% tiene menos de 68 años (22.7% los mayores).

- del 60.8% que tiene autoeficacia alta en el área *cognitiva*, a) el 52.9% es extranjero (8% de argentinos); b) 42.3% es de sexo femenino (18.5% masculino) y c) 33.4% tiene menos de 68 años (27.4% son mayores)

- del 58.8% que tiene autoeficacia alta en el área *comportamental*, a) sólo el 5.9% es argentino (52.9% extranjeros), b) el 42.3% es de sexo femenino (16.5% de varones) y c) el 31.8% tiene menos de 68 años (27% es mayor).

Respecto al análisis de los datos, si bien hemos observado algunas respuestas que nos permitirían concluir que el grado de Autoeficacia, expresado por los AM argentinos en general responde a una performance bastante elevada, y que se sienten y reconocen eficaces para enfrentar la realidad, también es cierto que lo afectivo parece influir a la hora de tomar decisiones. Los resultados internacionales muestran que los niveles de autoeficacia oscilan entre bajos y altos, mientras que en las muestras argentinas los valores se mantienen en niveles intermedios (moderado y bastante seguro). Consideramos que la edad es una variable relevante en relación a la autoeficacia; sin embargo, las diferencias culturales y de género que hemos

encontrado, nos hacen suponer que la autoeficacia en los mayores es más una función de lo social que de la edad en sí. Coincidiendo con lo que Bandura expresa respecto a alcanzar una adecuada Autoeficacia en las funciones sociales, intelectuales y físicas, se debería contar con programas que posibiliten el desarrollo de esas funciones, no sólo para quienes por propia decisión lo hacen, sino desde la sociedad toda, así las creencias de autoeficacia que abarcan tres aspectos: la magnitud de actividades con creciente dificultad; fuerza o convencimiento de poder efectivizarlas y experiencia sobre los éxitos y fracasos, posibilitarían un desarrollo de Autoeficacia acorde a cada etapa de vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bäbler, J.; Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1993). *Spanish adaptation of the General Self-Efficacy Scale*.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V.S. Ramachandran (Ed.) *Encyclopedia of human behavior*, 4: 71-81. Nueva York: Academic Press. Recuperado el 26/09/2003
- Bandura, A. (1979): *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe (4ª ed. esp.)
- Bosscher, R. & Smith, J.H. (1998). Confirmatory factor analysis of the general self-efficacy scale. *Behavior Research and Therapy*, 36, 339-343. [Version electrónica]
- Canto y Rodríguez, J.E. (1996). Autoeficacia y educación.
- Fericgla, J. Mª. (1992): *Envejecer: una antropología de la ancianidad*. Madrid: Anthropos.
- Fernández Lópiz, E. (2000a): Mitos improductivos en la enseñanza universitaria con alumnos mayores. TALIS: *Journal of Third Age Learning International Studies*, N° 10 (Chalmers Institute School of Theology: affiliated with the University of British Colombia), Vancouver B.C. Canada: 105-128.
- Fernández Lópiz, E. (2000b): *Explicaciones sobre el Desarrollo Humano*. Pirámide: Madrid.
- Fernández Lópiz, E. (2002): *Psicogerontología para Educadores*. Editorial de la Universidad de Granada (España).
- López, R. (2000). *Aspectos psicológicos del envejecimiento*. VIII Curso Internacional de Ciencias del deporte, Nutrición y ejercicios después de los 30. Caracas - Venezuela.
- Schwarzer, R. (2000a): Modeling Health Behavior Change: the health actino process approach (HAPA). En R.Schwarzer (Ed.) *Self-efficacy: thought control of action* (pp 217-242). Washington DC: Hemisphere. Recuperado el 24/09/2003
- Schwarzer, R. (2000b). Validity and T-Norms of the General Perceived Self-Efficacy Scale. Recuperado el 26/09/2003
- Schwarzer, R.; Bäbler, J.; Kwiatek, P.; Schröder, K. & Zhang, J.X. (1996). The assessment of optimistic Self-Beliefs: comparison of the German, Spanish, and Chinese versions of the General Self-Efficacy Scale. *Applied Psychology: An International Review*, 1996.



# LAS IDEAS DE LOS NIÑOS ACERCA DEL CONTENIDO DEL PENSAMIENTO AL ESCRIBIR

Márquez, Silvina; De la Cruz, Montserrat

Secretaría de Investigación de la Universidad Nacional del Comahue y Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica

## Resumen

Se estudian las concepciones de niños y niñas del primer ciclo de la educación básica acerca del contenido del pensamiento en diferentes momentos de la actividad escribir. Se entrevistaron 60 niños de primero, segundo y tercer grado. Este trabajo muestra el análisis de preguntas que indagan sus ideas acerca del contenido del pensamiento al anticipar, escribir, borrar y releer un texto escrito. Se utilizó el método lexicométrico, en particular, el Análisis Factorial del Correspondencias Simples y el procedimiento de selección automática de respuestas modales según la variable grado escolar. Los resultados mostraron que para los niños de primer grado escribir implicaría capturar el lenguaje oral. Estos niños no diferencian entre el contenido del pensamiento antes de escribir y mientras se escribe. Muestran preocupación por el dominio de la escritura alfabética y explicitan la necesidad de ayudas externas. Los de segundo establecen diferencias entre esos dos momentos de la escritura y se centran en el procedimiento de producción: escritura alfabética, organización del texto. Los de tercero muestran, al anticipar la escritura, el enriquecimiento del pensamiento, explicitan su recursividad y la valoración subjetiva de la propia producción. Integran la lectura en el desarrollo de la escritura.

## Palabras Clave

concepciones niños pensamiento escribir

## Abstract

### CHILDREN'S IDEAS ABOUT THE CONTENTS OF THOUGHT DURING WRITING

In the present work we study school children's conceptions of the contents of thinking at different moments of the writing process. We interviewed sixty children in first, second and third grade. We present the analysis of a series of questions that explore the content of thought when anticipating, writing, erasing and revising a written text. We used the lexicometric method, specifically, by applying Simple Correspondence Factorial Analysis (SCFA) and Modal Response procedures according to school grade. Result show that for children in first grade writing involves acquiring and capturing oral language on paper. These subjects showed no difference in their thought contents while anticipating and writing. They are concerned about legal writing and they make the need of external help explicit. Children in second grade distinguish between these two writing moments and they center their attention on the production stage with an emphasis on legal writing and text organization. The anticipations expressed by children in third grade indicate thought enrichment, recursivity and subjective value of their own production. They include revising during the writing process.

## Key words

conceptions children thought writing

El presente trabajo estudia las concepciones de los niños y niñas del primer ciclo de la educación básica acerca del contenido del pensamiento de un niño en diferentes momentos de la actividad escribir: antes de empezar, mientras escribe, cuando borra y lee lo escrito. Como es sabido, el pensamiento constituye una actividad cognitiva inherentemente privada e invisible, que comprende una multiplicidad de procesos mentales específicos (1) que requieren el establecimiento de alguna mínima clase de contacto mental con algún contenido. Las investigaciones específicas del desarrollo de las ideas de los niños acerca del pensamiento indican que ya a los tres o cuatro años, los niños reconocen que pensar es una actividad mental, interna, que tiene un contenido y se refiere a algo (2) (3). Sin embargo, algunos estudios (4) muestran que a estas edades la comprensión acerca del pensamiento presenta limitaciones relevantes. Por otra parte, los estudios de las concepciones de los niños sobre procesos mentales específicos como el pensamiento, plantean que las mismas se basan en una teoría más general de la mente. Según Wellman (5), la progresión evolutiva de la teoría de la mente avanza desde una primera teoría de la *copia directa* a una teoría *interpretativa* de tales representaciones. A partir de la mediana infancia los niños al dar cuenta de las representaciones mentales comenzarían a diferenciar e integrar ciertos estados mentales (motivacionales y epistémicos) y procesos mentales (observación deliberada, memoria, revisión, supervisión) (6).

En cuanto al otro campo al que se vincula el presente estudio, la escritura, partimos de la noción básica que la producción escrita requiere y a su vez potencia procesos de pensamiento específicos y complejos de tipo regulatorio, que incluyen la planificación, la supervisión *on-line*, la revisión y la evaluación, que operan de forma recursiva y con diferentes grados de explicitación (7) (8) (9). Numerosos estudios han documentado cómo incluso los primeros intentos de escribir (y de leer) están regulados por ideas acerca de qué se puede escribir, en qué situaciones hacerlo, qué caracteres emplear y cómo combinarlos (10) (11) (12). Así también han mostrado la incidencia de factores contextuales, evolutivos y de aprendizaje en el grado de control cognitivo sobre la producción escrita. En términos generales, se ha visto que ese control se complejiza y aumenta con la edad y pericia en el proceso de escritura (13). Las ideas de los niños en torno a la escritura evolucionan según etapas hasta alcanzar la escritura alfabética (11). El relativo dominio de los aspectos técnico-notacionales de la escritura permite un desplazamiento de este foco hacia el aprendizaje de las reglas ortográficas (14) (15) o los formatos convencionales (16). El modelo de etapas del desarrollo de aspectos de la escritura y la lectura elaborado por Fitzgerald y Shanahan (8), coincide con esta línea evolutiva y la completa al considerar que entre los 9 y los 18 años, el desarrollo se orienta sucesivamente a la expresión de conocimientos nuevos, la integración de múltiples puntos de vista y la construcción y reconstrucción de conocimientos al leer y escribir. Consideramos que el estudio de las concepciones de niños de primero, segundo y tercer grado de sectores sociales medios y marginados sobre el contenido del pensamiento en distintos momentos de la actividad de escribir, objetivo del trabajo que aquí se presenta, puede contribuir a una comprensión más profunda y a la vez precisa de cómo opera el aprendizaje de la escritura en los niños y cómo

experimentan y conciben ese proceso en primera persona (17). El estudio toma como referente y se desarrolla en el marco de una investigación previa llevada a cabo con niños de preescolar, primero y cuarto grado de sectores sociales medios y marginados (18). Nuestra propuesta es completar el estudio de esas concepciones en niños y niñas del primer ciclo del nivel primario mediante la incorporación de segundo y tercer grado. Los resultados de la investigación llevada a cabo con niños de preescolar, primero y cuarto grado mostraron que las concepciones acerca de los contenidos de pensamiento de un niño al escribir, revelan tres modos sucesivos y crecientemente complejos de *concebir la escritura*. En preescolar, escribir es básicamente *trazar* unos dibujos, letras o nombres para ser mostrados u ofrecidos a otras personas. En primer grado, es *capturar el lenguaje oral en el papel*, mediante el ajuste a reglas convencionales de correspondencia oral-escrita. En cuarto grado, escribir supone *elaborar* un texto organizado y completo, que porte un sentido, se vertebralice temáticamente y se adecue a convenciones ortográficas y a estándares de presentación. Los sucesivos desplazamientos en los atributos que los niños enfatizan en la escritura a medida que avanzan en su aprendizaje revelan un proceso de adentramiento progresivo en el mundo de la escritura, en el que establecen relaciones cada vez más complejas. En preescolar, congruentemente con la focalización en lo escrito como producto visual, no aparecen casi alusiones al control cognitivo del pensamiento. En primer grado, se refieren las funciones de anticipación y revisión del pensamiento, en cuarto grado refieren además la generación de significados y el recuerdo de experiencias vividas suscitado por la escritura. El pensamiento no es sólo una condición de la escritura, sino también una consecuencia, a veces incluso no prevista, de la misma. Lo escrito provoca asociaciones que pueden producir desvíos inesperados en el hilo temático que guía la producción, lo que indica el establecimiento de nuevas relaciones entre pensamiento y escritura, así como una complejización de la supervisión sobre los procesos de producción. Los niños mayores vinculan de modo recurrente las funciones de anticipación y revisión con varios momentos de la composición escrita (y no con uno sólo, como es característico en primer grado). Los desplazamientos en el foco del pensamiento que atribuyen a un niño al escribir revelan asimismo un proceso que podríamos llamar de "implicitación" o automatización de los aspectos técnico-notacionales de la escritura en cuarto grado (19).

### Objetivo

El estudio que se presenta se propone como dijimos antes, describir las concepciones de niños de primero, segundo y tercer grado de sectores sociales medios y marginados, sobre el contenido del pensamiento en distintos momentos de la actividad de escribir: antes, mientras escribe, cuando borra y lee lo escrito.

### Metodología

*Sujetos:* Sesenta alumnos que cursan primero, segundo y tercer grado, en escuelas públicas de Río Negro: 20 alumnos de cada grado. A fin de obtener un panorama amplio de las ideas de los niños en las etapas evolutivo-educativas consideradas, la mitad de los alumnos en cada grupo escolar concurren a escuelas de sectores medios y la otra mitad a escuelas de sectores marginados. El indicador sociocultural clave que se consideró es la alfabetización de los padres o tutores, a través del máximo título educativo alcanzado (sectores medio: título de educación primaria o más; sectores marginados: primaria incompleta). En cada sector la mitad son mujeres y la otra mitad varones

*Procedimiento de recolección de datos. Preguntas y tareas.* Se entrevistó a los niños individualmente en la escuela con un guión estructurado de preguntas abiertas y tareas (20). En este trabajo se analiza una secuencia de cuatro preguntas referidas a tarjetas gráficas, que indagan las ideas de los niños acerca del contenido del pensamiento al anticipar, escribir, borrar y releer el texto

escrito. Cada pregunta se apoya en la presentación de una tarjeta gráfica que representa un personaje infantil (masculino para los sujetos varones y femenino para las niñas). A continuación se transcribe la secuencia de preguntas: *Ahora el nene/ la nena está por escribir un cuento, o una carta a los parientes que viven lejos. ¿Qué estará pensando?. El nene está escribiendo. ¿Qué estará pensando?. El nene está borrando algo de lo que escribió. ¿Por qué será que borra? ¿cómo se dio cuenta que hacía falta borrar?. El nene terminó de escribir y ahora lo está leyendo. ¿En qué estará pensando? ¿en qué se fija?*

*Procedimiento de análisis.*

Lexicometría: selección automática de las respuestas modales y análisis posterior. Para describir y analizar las ideas de los niños se aplicó el análisis de datos textuales o lexicometría (21) (22) a las transcripciones de las respuestas completas de los niños con el programa SPAD-T. Al emplear este método asumimos que las ideas que conforman las concepciones se manifiestan en el vocabulario de los sujetos investigados (23) (24). Uno de los procedimientos lexicométricos, el análisis factorial de correspondencias simples (AFCS) permite establecer las asociaciones entre perfiles de frecuencia de palabras y sujetos. Una vez establecida la importancia de la variable grado escolar para cada pregunta a partir del AFCS, se aplicó el procedimiento de selección automática de respuestas según las modalidades de dicha variable: primero, segundo y tercer grado. Este procedimiento selecciona en orden decreciente las respuestas completas típicas que corresponden a cada modalidad, a partir del cálculo del perfil léxico medio del conjunto de las respuestas de los sujetos que la componen (prueba chi cuadrado). Resultados. El análisis factorial de correspondencia permitió diferencias tres grupos que se corresponden con los grados escolares estudiados. A continuación se presenta una síntesis de los principales resultados del análisis.

El análisis de los contenidos del pensamiento atribuidos al personaje al escribir muestra que para los niños de primer grado "la preocupación fundamental parece ser capturar el lenguaje oral en el papel" (18). El modo de estos niños de concebir la escritura se centra particularmente en tratar de ajustarse a reglas convencionales de correspondencia fonema-grafema y de segmentación del lenguaje oral, para lo que requieren de ayuda externa. Consideran que la apropiación de la escritura en niños de su edad es una meta socialmente establecida.

En los niños de segundo grado las estrategias destinadas a la identificación y generación de letras y palabras continúan ocupando un lugar importante en el contenido del pensamiento, junto a otras estrategias más complejas como la consideración de la organización del texto. Diferencian entre la escritura producida para los otros y la escritura para uno mismo.

Para los niños de tercer grado continúan a la vez que se profundizan las preocupaciones ya mencionadas respecto de los niños de segundo grado. Atribuyen al personaje una focalización en el contenido y la organización del texto producido y en la adecuación a patrones ortográficos y formas convencionales de escritura. La preocupación por el cómo de la producción de la escritura parecería deslizarse desde aspectos más elementales o atómicos, como las letras para los niños de primero y segundo grado, hacia aspectos molares, como el significado de las palabras en el caso de los niños de tercer grado. Estos últimos, además refieren a la imaginación y a la memoria como actividades mentales claves en el momento de producción de la escritura, a la vez que destacan la importancia de la función comunicativa de la escritura.

En términos de las etapas identificadas por Fitzgerald y Shanahan (8), los niños de segundo muestran la emergencia y los de tercer grado se ubican en la etapa 3 - Confirmación, fluidez y desapego de lo impreso-. En tal sentido, nuestros hallazgos confirman que las categorías de conocimiento más representativas del aprendizaje que ocurre en esta etapa son

el procedimental y el relativo a los atributos universales del texto. Tomando en cuenta los diferentes momentos que el personaje atraviesa durante la escritura, nuestros resultados muestran que los niños de primer grado no parecen diferenciar entre el 'antes' y el 'durante' de la escritura, dado que en ambos momentos se refieren al tipo de producción (gráfica o escrita), al tópico o referente, a la necesidad de ayuda externa y al cómo de la escritura. Los niños de segundo y tercer grado diferencian lo que piensa un niño antes de escribir de lo que piensa mientras escribe; además enfatizan la importancia de las estrategias para el comienzo y la finalización del texto o para adecuarse a los cánones del género textual; también destacan el valor de la memoria y del conocimiento específico antes de comenzar a escribir. Al llegar a tercer grado se despliega la anticipación, incluyendo, además de lo procedimental, el contenido, los aspectos canónicos del texto según el formato elegido (cuento o carta), la posibilidad de utilizar el pensamiento de manera recursiva y de prever además la valoración de la propia producción.

Al momento de leer el texto producido los niños de primero manifiestan que el personaje piensa en el destinatario; los de segundo reconocen la importancia de este momento para corregir errores, pero siempre a partir de la lectura que otros realizan, al parecer el momento de lectura no estaría para ellos integrado en la escritura. Al igual que sucedía con el momento previo a la escritura, también el momento de lectura se muestra en expansión para los niños de tercer grado, pues manifiestan que al leer la propia producción es posible corregir errores, rehacer, pensar en el destino que darán al texto producido e incluso anticipar el impacto que tendrá ese texto en el receptor. La expansión de la anticipación sería posibilitada por la automatización de los aspectos técnico-notacionales (19) (18) y procedimentales de la escritura (8) que los niños de tercer grado parecen haber alcanzado. Este proceso de automatización parece central para los cambios de foco observados en las respuestas de los niños acerca del contenido del pensamiento al escribir en los grados estudiados, coincidiendo con lo planteado en la investigación de referencia.

El análisis de las respuestas de los niños entrevistados muestra también un proceso progresivo de internalización de la agencia al escribir, que se evidencia notablemente en las respuestas a la pregunta: ¿Por qué será que borra?. El error originado en la falta de ayuda del adulto que refieren los niños de primer grado estaría vinculado a la dependencia de una agencia externa, la del experto. Los niños de segundo grado, en cambio, manifiestan la agencialidad en la acción de escribir, a la vez que la ayuda del adulto queda relegada a la corrección del texto producido. Para los niños de tercer grado el reconocimiento del error es posible por la intervención de actividades mentales del aprendiz, como la memoria y el 'darse cuenta' que tiene lugar al mirar la propia producción. Asimismo, las respuestas dadas por los niños de tercer grado ponen de manifiesto una explicitación progresiva de la subjetividad, expresada en el posicionamiento personal respecto de determinada respuesta (para mí una carta porque está pensando...// yo digo que estará escribiendo una carta) lo que coincidiría con Dienes y Perner (25).

En conjunto, los resultados del estudio muestran tres modos sucesivos y crecientemente complejos de concebir la intervención del pensamiento al escribir. El conocimiento de estas diferentes concepciones podría sentar las bases para comenzar a pensar en intervenciones educativas tendientes a paliar la problemática del fracaso escolar en los inicios de la escolaridad primaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- (1) VYGOTSKY, L.S. (1978). *Mind in society: The developmental of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- (2) PERNER, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge MA: MIT Press.
- (3) BARTSCH, K., & WELLMAN, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. Oxford: Oxford University Press.
- (4) FLAVELL, J.H. (1999). *Cognitive Development: Children's Knowledge About the Mind*. *Annu. Rev. Psychol.*, 50, 21-45.
- (5) WELLMAN, H. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- (6) POZO, J. I., & SCHEUER, N. (1999). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. In J.I. Pozo & C. Monereo (Eds.), *El aprendizaje estratégico* (pp. 87-108). Madrid: Santillana/Aula XXI.
- (7) SCARDAMALIA, M., & BEREITER, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrito. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- (8) FITZGERALD, J., & SHANAHAN, T. (2000). Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, 35 (1), 39-50.
- (9) OLSON, D.R. (1994/99). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- (10) BAGHBAN, M. (1990). *La adquisición precoz de la lectura y la escritura (de 0 a 3 años)*. Madrid: Visor.
- (11) FERREIRO, E., & TEBEROSKY (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- (12) PONTECORVO, C., & ORSOLINI, M. (1996). Writing and Written Language in Children's Development. In C. Pontecorvo, M. Orsolini, B. Burge & L.B. Resnick (Eds.), *Children's Early Text Construction*. (pp. 3-23). Lawrence Erlbaum: New Jersey.
- (13) MATEOS, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique..
- (14) TEBEROSKY, A., & TOLCHINSKY, L. (1995). *Mas allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana. Aula XXI.
- (15) MATTEODA, M. C. (2000). *El cambio conceptual en el dominio lingüístico. Lenguaje escrito, ortografía y adquisición del sistema ortográfico*. Río Cuarto: Editorial de la Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.
- (16) KAUFMAN, A. M. (1994) Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién. *Lectura y Vida*. Año 15, N° 3, 15-33.
- (17) OLSON, D.R. & BRUNER, J.S. (1996) Folk Psychology and Folk Pedagogy. In: D.R. Olson & N. Torrance (Eds.): *Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching and Schooling*. Cambridge: Blackwell, 9-27.
- (18) SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M., HUARTE, M.F., SOLA, G. y POZO, J.I.: *The mind is not a black box: children's ideas about the writing process* (En prensa, Learning and Instruction)
- (19) KARMILOFF-SMITH, A. (1992). *Beyond modularity*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- (20) SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M., HUARTE, M. F., CAÍNO, G., & POZO, J.I. (2001). Escribir en casa, aprender a escribir: la perspectiva de los niños. *Cultura y Educación*, 13 (4), 255-240.
- (21) BÉCUE, M. (1991). *Análisis Estadístico de Datos Textuales: Métodos de Análisis y Algoritmos*. París: Cisia.
- (22) LEBART, L., & SALEM, A. (1994). *Statistique textuelle*. París: Dunod.
- (23) BACCALÁ, N., y DE LA CRUZ, M. (2000). La importancia de la estadística textual aplicada al estudio de las concepciones de enseñanza. In M. Rajman & J.-C. Chappelier (Eds.), *Proc. of 5es Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles* (Vol. II., pp. 519-524). Martigny: Copy Service Pilet.
- (24) SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M. y POZO, J. I. (2002). Children talk about learning to draw. *European Journal of Psychology Education*, 2, 101 - 114
- (25) DIENES, Z., & PERNER, J. (1999). A theory of implicit and explicit knowledge. *Behavioral and Brain Sciences*, 22, 735-808.

# FUNCIÓN DE LA ESCRITURA COMO GENERADORA DE SUBJETIVIDAD: DEL AISLAMIENTO AL VÍNCULO SOCIAL

Massun de Orlievsky, Susana; Cerdá, María Rosa  
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Hospital Infante Juvenil Tobar García.

## Resumen

Esta presentación forma parte de la investigación "Escritura, Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo", basada en el estudio del lenguaje a partir de la escritura en niños y jóvenes con perturbaciones severas del desarrollo, quienes al momento del inicio de la actividad carecían de lenguaje oral o cuyo lenguaje era ecológico o bizarro, limitado a muy pocas palabras y que no se comunicaban por medio de señas o escritura manuscrita en forma espontánea. Los sujetos estudiados han sido diagnosticados dentro del espectro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo acorde a la clasificación del DSM IV. Analizaremos cómo el proceso de la escritura y posteriormente el habla producen modificaciones en la conducta de un niño de diez años con un trastorno severo del desarrollo.

## Palabras Clave

Escritura Lenguaje Vínculo social

## Abstract

FUNCTION OF WRITING: GENERATIVE OF SUBJECTIVENESS, FROM ISOLATION TO SOCIAL LINK.

This paper is part of the research "Communication and Psychological Structure in Severe Development Disorders" based on the study of language through writing in people with severe developmental disorders (Developmental Generalized Disorders spectrum, according to DSM IV) The research is focused on people who either couldn't achieve spoken language ability, or could but their speech was either echolalic or bizarre and were not able to spontaneously communicate either by means of sign language or handwriting We are going to analyze how writing process and speech has modified the conduct of a ten year-old boy with a severe mental disorder.

## Key words

Writing Language Social

Esta presentación forma parte de la investigación "Escritura, Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo", basada en el estudio del lenguaje a partir de la escritura en niños y jóvenes con perturbaciones severas del desarrollo, quienes al momento del inicio de la actividad carecían de lenguaje oral o cuyo lenguaje era ecológico o bizarro, limitado a muy pocas palabras y que no se comunicaban por medio de señas o escritura manuscrita en forma espontánea. Los sujetos estudiados han sido diagnosticados dentro del espectro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo acorde a la clasificación del DSM IV.

Entre los objetivos de esta investigación se encuentran la exploración del desarrollo del lenguaje a través de la escritura, el estudio de las diferencias entre habla y escritura y el abordaje de las características del aparato psíquico de los sujetos y sus modificaciones en el transcurso del proceso. Para tal cometido se instrumentó una técnica denominada "Comunicación Facilitada" (FC) que se explicita en el trabajo de estas mismas jornadas denominado "Escritura, Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo" (Calzetta et al.) junto con la metodología implementada en la investigación del mismo nombre. Analizaremos los efectos que cumple la escritura en el pasaje del aislamiento al vínculo social, como manifestación de las modificaciones producidas en el aparato psíquico, mediante el análisis de un caso clínico.

## CASO A: varón de 10 años

A fue derivado al programa a los 10 años de edad por la terapeuta que lo asistía, suponiendo que el dispositivo podría proporcionarle algún progreso respecto del lenguaje. Se encuentra bajo medicación psiquiátrica desde hace cuatro años.. Concorre a una escuela especial en la que debieron incluirlo en un grupo de adolescentes de 15 años pues debido a su nivel de agresividad se hizo necesario una contención mayor que el grupo de niños de su edad podía brindarle.

Presenta una severa dificultad para focalizar su atención; lo logra por lapsos cortos de no más de 10 minutos en juegos de encastre. Es difícil motivarlo para que realice actividades lúdicas, por la dificultad que presenta para conectarse con el otro.

Con respecto a su historia sabemos que A nació a término luego de un embarazo y parto sin complicaciones. La lactancia materna se prolongó hasta los 13 meses.

Como en muchos otros casos, el desarrollo durante sus dos primeros años de vida fue normal: "respondía órdenes simples, reconocía sus ropas y sabía ponérselas con ayuda, jugaba a la pelota y pronunciaba un razonable número de palabras como mamá, papá, "gol" a la pelota, el nombre de sus hermanos mayores como así también el de sus abuelos y animales domésticos".

Al mes de cumplir los dos años contrajo escarlatina y mientras duró dicha enfermedad no aprendió nuevas palabras. Luego, progresivamente fue perdiendo totalmente el habla: "lo último que perdió fue el "no" que conservó hasta los dos años y nueve meses". Se fue modificando su conducta perdiendo autonomía y mostrándose cada vez más desconectado, conservando únicamente una relación afectuosa con su mamá y su abuelo paterno.

Paulatinamente su actitud lúdica también varió: ya no le interesaban los juguetes, los utilizaba sólo para arrojarlos y

comenzó a pasar horas frente al televisor. Dice la mamá: "sólo lo organizaba la comida y la tele". Con posterioridad a la adquisición de la escritura se produjeron cambios en estas cuestiones, a los que nos referiremos en este trabajo.

Inicialmente le fue dado el diagnóstico de autismo y con posterioridad se lo complementó con el de retardo mental severo.

Los datos más relevantes de su evaluación neuropsicológica, realizada en otra institución, señalan que "A. se mostró hiperactivo y descontrolado.

Debido a las limitaciones de su lenguaje y al marcado oposicionismo que presentó no se le pudieron administrar técnicas gráficas ni verbales. Deambulaba por el consultorio sin una intencionalidad clara, emitía gritos y daba saltos. Se resistía a aceptar los límites que se le ponían, desafiaba a la entrevistadora con gritos y gestos, amenazaba con pellizcar y empujar".

Se describen episodios de hiperactividad, descontrol y aislamiento en la conducta. Responde con agresión a la puesta de límites.

No desarrolla juego simbólico ni realiza un verdadero intercambio lúdico con el terapeuta. Ingresaba a todas las sesiones acompañado por la madre, que lo contiene y le pone límites en los momentos en que se desorganiza, quiere escaparse, o amenaza con agredir a la terapeuta".

"A no tiene, en general, una buena actitud comunicativa pero por momentos hace grandes esfuerzos por expresarse a través de la palabra. Cuando lo logra, lo hace con monosílabos aunque en numerosas ocasiones utiliza gestos deícticos y gritos". "Dadas las características y la edad de A, no se puede determinar su potencial de aprendizaje.

**DIAGNÓSTICO:** "Secuela encefalítica que ha comprometido el aprendizaje de las funciones cerebrales superiores."

#### **Primeros encuentros:**

Al inicio de su participación en el programa la actitud de A. fue similar a la descrita en el informe mencionado. Su conducta era agresiva: pegaba, pellizcaba o tiraba del pelo a sus facilitadoras. Su interés hacia la propuesta era nulo o escaso, siendo incluso imposible evaluar su comprensión mediante el señalamiento de láminas ya que arrojaba las mismas al piso en medio de fuertes gritos. Luego de varios meses, paulatina y ocasionalmente, A. comenzó a aceptar utilizar la computadora para copiar algunas pocas palabras, que luego repetía encuentro tras encuentro.

Inicialmente necesitó de gran soporte físico debiéndosele sostener la mano y ayudándole incluso a extender el dedo índice. En esa etapa las agresiones de A. hacia los terapeutas, si bien habían disminuido, todavía eran frecuentes.

La tarea continuó siendo muy dificultosa hasta que, atendiendo al relato materno en el sentido en que A se oponía a concurrir al hospital pues quería permanecer en su casa mirando dibujos animados, se incluyeron los nombres de estos últimos y se le propuso que los copiara. Se le sugería, entonces, que copiara el nombre del personaje mientras se le ayudaba a inhibir los movimientos desorganizados que le impedían apretar la tecla elegida. Queremos aclarar que A trabajaba con un teclado especialmente diseñado para personas con problemáticas similares, consistente en una superficie sensible lisa y sin relieve, con las teclas dibujadas de manera tal que no se requiere de presión para escribir. En la actualidad, y desde hace ya bastante tiempo, A trabaja con el teclado común.

Se sucedieron varios encuentros en los que A. fue copiando en forma autónoma y con enorme alegría el siguiente listado: JOHNNY BRAVO// ED EDDY// EDDY// CORAJE EL PERRO COBARDE// LA VACA Y EL POLLITO

Paulatinamente, su escritura adquirió la forma, como hemos podido observar en otros casos, de series o listados de palabras de acuerdo a diferentes temas. Pensamos esto como un primer

esfuerzo por comenzar a construir un registro y apropiarse "de la realidad circundante".

En mayo de 2004 en la escuela comenzaron a trabajar con el tema de Buenos Aires colonial y A comenzó a mostrarse muy entusiasmado con esta propuesta escolar así como también con su carpeta pedagógica, llevándola a todos lados y usándola para copiar y mostrar.

Aparecen listas de palabras relativas a este tema:

ABANICO// PEINETON// VELAS// GALERAS// CABEZA// CABALLEROS

El soporte físico se hizo cada vez menos necesario y llegó a escribir en forma totalmente independiente. Paulatinamente comenzó a leer en voz alta sus producciones escritas lo cual le permitió desarrollar su lenguaje oral, haciéndose cada vez más clara su pronunciación. Casi simultáneamente la encargada del taller pedagógico escolar comenzó a notar su cambio actitudinal frente a la escritura. Es en ese momento cuando A es incorporado al grupo de nivel primario acorde a su edad, conformado por niños de 11 a 15 años, con quienes comienza a adaptarse sin problemas y a compartir tareas de tipo académico.

El informe escolar correspondiente al primer semestre del año 2004 describe al niño como: "mostrándose alegre, atento y cariñoso. Si bien todavía le cuesta establecer vínculos con sus compañeros, comienza a relacionarse con ellos. Con respecto a los juegos didácticos, se presenta motivado en el uso de juegos de mesa, como loterías, dominó, juegos de correspondencia y se muestra interesado en fichas con palabras con las que puede practicar lectura.

En el taller de cuentos, A demuestra gran interés por la lectura de títulos, permanece atento durante la lectura del cuento y disfruta de la observación de imágenes. En música A puede responder a la consigna de permanecer callado, con los ojos cerrados, aunque esta situación le provoca gracia y suele sonreír".

El informe finaliza consignando que A ha producido numerosos cambios favorables y continuarán realizando intervenciones en la línea del aprendizaje en todas las áreas dado que han observado en el niño un particular interés.

La madre, a su vez, nos transmite situaciones familiares como las siguientes: un día en el que ella no podía entender lo que A le decía, notó que tras varias repeticiones el niño le deletreó oralmente "SHER 2" (por SHREK II, título de una película)

Al poco tiempo, un domingo, su papá lo invitó al cine -situación no habitual- pero como él estaba mirando un programa de TV de su agrado le respondió: "NO". Sorprendentemente cuando terminó dicho programa A le dijo: "¿VAMO CINE?" "SCOOBY DOO 2"?

En otra ocasión y en el hospital, entrando al consultorio con su madre, ésta le pregunta: "¿En qué fuimos a pasear?". A. Contesta: "EN SUBTE, EN COLECTIVO". Escribimos en una hoja la respuesta de A inaugurando un diálogo y él lo copia con mucha alegría.

La mamá vuelve a preguntarle: "¿A dónde fuiste ayer?". A contesta "CINE".

"¿Al Cine qué fuiste a ver?" A. escribe "PATURUCITO" y luego completa

"Fui al cine con----PAPA".

La madre también relata que fueron al Zoo y ante la pregunta "¿Qué había en el Zoológico?" A. Responde "PINGÜINO". Proponemos escribirlo, esta vez dictando letra por letra, porque notamos que dudaba acerca de la escritura de dicha palabra. Mientras tanto, los juguetes han vuelto a ser muy importantes en su vida. Se interesa por ir a las jugueterías y una vez en ellas mira atentamente, nombra y señala los que son de su gusto, pudiendo permanecer sin arrebatarlos como era habitual. Del mismo modo, en su casa, específicamente en el cajón de su mesa de luz, actualmente atesora revistas, muñecos y autos que va sacando, mirando y ordenando. Si está acompañado los va nombrando y luego los guarda con sumo cuidado.

Ciertas veces accede a pintar con témperas con su hermana,

aceptando las indicaciones que le dan sobre los colores a utilizar. Ha comenzado a decir que está "CANSADO" o que le "DUELE LA CABEZA" o le "PICA" algo.

Los cambios de conducta se hicieron extensivos a otros ámbitos poniéndose en evidencia un importante progreso en su relación con la familia. Al mismo tiempo se ha modificado sensiblemente su capacidad de tramitación de impulsos: del relato familiar surge que A. posee mayor autocontrol y una mayor capacidad de demostrar afectos adecuados a las circunstancias. También aumentó considerablemente la posibilidad de comunicarse con los miembros de su familia, por lo que la vida con él resulta más fácil y agradable.

También contamos con el relato de su acompañante terapéutica que sirve como testimonio de los cambios descriptos: "A partir del trabajo que viene realizando en el Hospital su lenguaje se incrementó cuantitativa y cualitativamente. En los paseos que compartimos, la lectura de carteles por su parte o el pedido para que le lea, se hizo una constante. Principalmente aquellos que despiertan su interés como los relacionados con alimentos, películas o programas del Cartoon Network o autos o camiones. Relaciona letras y palabras, recuerda aquello que se le ha leído y esto también facilitó la comunicación con los otros. Así como la ampliación de sus actividades y de su mundo, enriquece la posibilidad de expresión y de estímulos. Ha mejorado su pronunciación, y ante la imposibilidad de ser entendido, recurre a deletrear o intentar "dibujar" las letras con su dedo, o tomando mi mano y que yo lo haga con mi dedo".

#### **Conclusiones:**

Consideramos a la escritura como diferencia, límite, acotamiento, recorte. Sabemos que a medida que se va constituyendo una diferencia va apareciendo la subjetividad. El antes y el después, el yo y el otro, el adentro y el afuera se constituyen en dicha subjetividad. También la interioridad se constituye en oposición al otro.

Jean Bottéro (1987) en el texto "*La escritura y la formación de la inteligencia en la antigua Mesopotamia*" retoma los exhaustivos estudios de Jacques Goody (antropólogo) acerca del nacimiento de la escritura. La escritura surge como alternativa para poder registrar y clasificar a través de signos cuneiformes el universo a su alcance. Se le atribuye a la antigua Mesopotamia una "ciencia de las listas" lo cual implicaría "aunque parezca imposible un deseo auténtico de conocer, registrar, definir, situar, clasificar y comprender, que sólo la escritura hizo factible y promovió".

A. ha comenzado a confeccionar sus propias listas de acuerdo a sus intereses.

El interrogante básico se refiere al "cómo" se pasa de la lista a la narración, del registro de datos al relato que incluye siempre huellas de la subjetividad. Si bien A. aún no puede construir relatos en forma autónoma, sí ha comenzado a interesarse por escuchar la lectura de cuentos. Puede mirar hacia el pasado y traer al presente acciones o hechos pretéritos dotados de sentido, aumentando el caudal de recuerdos y dejando cada vez más atrás la urgencia y lo inmediato. La continuación de la tarea con A deberá incluir nuevas estrategias que le permitan seguir desarrollando la acción de ligar experiencia con escritura. Como se señalara en oportunidad de la presentación anterior "Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo" (2001, Orlievsky, Calzetta, IX Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología. UBA) probablemente la eficacia de la técnica se vea enriquecida por el vínculo que se establece con el facilitador, quien posibilita que el deseo de comunicarse halle un modo de expresión. Esta oportunidad de vínculo, así como el importante incremento en el sentimiento de autovaloración que obtienen los sujetos estudiados a partir del éxito en un simple intento comunicativo parecen resultar eficaces para modificar algunas manifestaciones típicas de la retracción autística. (Calzetta 2003).

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Biklen, Douglas: *Communication Unbound*. Teachers College Press. New York 1993
- Bottero, Jean "*La escritura y la formación de la inteligencia en la antigua Mesopotamia*". Mésopotamie. L'écriture, la raison et les dieux. Gallimard. Paris. 1987
- Calzetta, Juan José: "Consideraciones sobre el autismo". *Cuestiones de infancia* N° 7, Buenos Aires 2003.
- Calzetta, J.J. y Cerdá, M.R.: *La elaboración psíquica a través de la escritura en un niño con trastorno del desarrollo*. Actas de las IX Jornadas de Investigación: Presente y futuro de la investigación en Psicología. Facultad de Psicología, UBA, 2002
- Crossley, Rosemary: *Facilitated Communication Training*. Teachers College Press. New York 1994
- Freud, Sigmund: *La represión* (1915) Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1979.
- Freud, Sigmund: *Lo inconsciente* (1915)
- Freud, Sigmund *Más allá del Principio del Placer* (1920)
- Manonni, M: *¿Qué ha sido de nuestros niños locos?* Bs. As. Nueva Visión. 1996
- Massun de Orlievsky, S. y Tocco, S.: *Emergencia del lenguaje oral en una niña de 8 años*. Actas de las IX Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA., Buenos Aires, 2002.
- Orlievsky, G. y Calzetta, J.J.: *Comunicación y estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo*. Actas de las IX Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA., Buenos Aires, 2002.

# LA GENESIS DE LA PERSONA Y SUS IMPLICANCIAS PSICOPATOLÓGICAS: LA PREMATUREZ

Menéndez, Osvaldo A.

Proyecto UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El nacimiento prematuro constituye un hecho traumático. El trabajo propone explorar los quiebres y las situaciones inéditas, generadas por los progresos técnicos, que ponen en evidencia los elementos fundamentales para la supervivencia psíquica del vínculo madre-hijo. ¿Cómo viven los padres esta situación? ¿Cómo se procesa? ¿Cómo viven las madres su propia internación? Una sesión del grupo de madres es utilizada para indagar su sentir, su habla, su fantasmática y su lógica de cuidados. Se señala la importancia ante el trauma, de ofrecer un lugar continente para la abreacción y elaboración del mismo. Dicho lugar es pensado como una estructura compensadora que funcionaría como un espacio transicional, permitiendo restablecer el vínculo padres-bebé.

## Palabras Clave

Prematurez Trauma Abreacción Elaboración

## Abstract

THE ORIGIN OF THE INDIVIDUAL AND ITS PSYCHOPATHOLOGICAL CONNOTATIONS: PREMATURITY

A premature birth is a traumatic experience by itself. This paper tries to explain the break-through and the inexperienced situations originated by the technical new trends that show fundamental issues in order to preserve the psychic health of the mother-baby relationship. How do parents experience this condition? How do mothers feel about their own confinement. Group therapy for parents is useful in order to inquire their feelings, discourse, phantasies and how they understand "baby-care" by means of their own logic. The importance of support by means of the offer of a place for abreaction, management and working-through of trauma are very much emphasized. Such place must be considered as a compensatory structure that works as a transitional area which allows the reestablishment of the parents-baby relationship.

## Key words

Prematurity Abreaction Trauma Elaboration

## INTRODUCCION

Cuando el niño acaba de nacer, sólo dispone de una existencia física. Todavía no ha sido reconocido por la familia ni recibido por la comunidad.

Los ritos que se cumplen inmediatamente después del parto confieren al recién nacido el estatuto de "viviente", propiamente dicho.

Les propongo pensar el cuerpo materno como el primer nido, del que todos venimos.

Los invito a explorar el mundo de los niños que se ven "obligados" a dejar el nido prematuramente.

## LUGARES: NIDO-NICHO-NESTING

Llamamos **nido** al lugar que construyen los pájaros para empollar sus crías.

En Neonatología denominan **nido** a una estructura que se arma dentro de la incubadora rodeando al bebé: lo contiene. Lo

entienden como un intento de reproducir las características del útero (hábitat natural).

En el mundo de la Perinatología, los avances de la tecnología han permitido reconstruir el mundo intrauterino. Este hecho ha convertido a los neonatólogos en "hados" que mantienen vivos a bebés que sus padres daban por perdidos.

En Ecología el hábitat es el lugar donde viven las diferentes especies. Dentro de él hay **nichos** ocupados por diferentes organismos. El nicho marca el papel funcional que desempeña cada especie en una comunidad. Es señal de pertenencia. Tanto el concepto de **nido** como de **nicho** incorporan lo transgeneracional como elemento estructural.

En el campo neonatológico cuando un bebé nace con problemas es separado de su mamá e internado en terapia intensiva neonatal. Si las cosas van bien pasa a la Unidad de Cuidados Intensivos. Antes de irse de alta la diada se reencuentra y pasan unos días internados **juntos** en un lugar llamado **nesting (anidamiento)**.

De éste nido nos vamos a ocupar. En él, pediatras y psicoanalistas trabajamos en la delicada tarea de dar lugar y facilitar el proceso de mutuo reconocimiento de la diada. Dos veces por semana se realizan grupos de madres-padres.

## ANIDANDO

Participan en la Reunión: Claudia (26), mamá de Candela y Dolores, Rosa (31), mamá de Valentina, Vanesa (24), mamá de Mariano, Victoria (19), mamá de Adrián, Coordinan: Dra. Cristina Romano, Lic. Adela Heath y Dr. Osvaldo Menéndez. Candela y Dolores, mellizas, están internadas en el nesting con su mamá.

R: Me puso muy mal que la punzaran porque tenía la pancita muy dura y vomitó. Yo pensé cosas muy feas y se me abre el corazón. La punción salió bien, pero cuando le doy la leche se me abre el corazón.

C: ¿Es tu primer bebé?

R: No, es mi séptimo hijo, pero es el segundo que nace prematuro. Valentina nació de siete meses y me pareció que era como la primera vez. Mi tercer hija se llama Anabella, fue prematura, estuvo internada veintitrés días. Ahora tiene nueve años, está operada del pulmón y tiene muchos problemas. Valentina nació de 33 semanas y 2,100 kgs. Mi preocupación es la misma que la vez anterior.

Hoy la alcé por primera vez y fue algo muy lindo...

Anabella tiene bronquiectasias. Estuvo con oxígeno en la incubadora.

Yo la veía por un vidrio. Nació con una mancha en la cara, un angioma que le llega a la encía y que hay que operar porque no le pueden sacar una muela.

Yo estaba en el hospital Gutiérrez haciendo el prequirúrgico para Anabella y rompí bolsa y me trajeron para acá. Iba a ser cesárea, pero nació por parto normal.

Dr. M: Quizás siente que se le abre el corazón, que se le va a partir en dos porque desearía estar al lado de sus dos hijas al mismo tiempo, y no puede...

R: Sí, y con los demás también, pero las que más me necesitan son Valentina y Anabella (llora)... Están todos con mi marido pero mañana van con mi suegra porque mi marido lleva a operar a Anabella.

Dra. R: ¿Y usted quisiera ir?

R: Sí pero no puedo. Yo estoy internada en Obstetricia. Si pido que me den el alta no puedo volver y si me voy sin permiso lo consideran una fuga.

Dra. R: El Hospital Gutiérrez está muy cerca. Nosotros podemos hablar con la gente de Obstetricia y explicar la situación.

Dr. M: Además, acá, la que sabe mucho de "partirse en dos" es Claudia.

R: ¡Pero ella las tiene juntas!

C: Ahora, pero al comienzo una comía y la otra no, una estaba en terapia y la otra en obstetricia conmigo.

R: Yo tengo mucho miedo que me reten. Le pedí permiso a la enfermera para alzar a la nena y me costó mucho porque temía que me dijera que no. Tampoco me animaba a darle la leche con sonda. Al final me animé, pero le pedí ayuda.

Me alivia un montón poder contarles a ustedes. Les pido disculpas por llorar, pero se me "suelta todo".

Llegan Vanesa y Victoria, saludan, se presentan y se sientan.

Va: Ayer fue el primer día que pasé sola. Mi mamá estuvo conmigo desde el día del parto, pero ayer se fue y la pasé muy mal. Me dolió la cabeza hasta hoy (llora).

Me impresiona que le tapen los ojitos a Mariano (antifaz para luminoterapia). No puede ver nada. Todo oscuro. Él hace así - gesticula- para arriba con la cabecita, pero no puede ver nada. Yo pensé que sólo iba a estar en la incubadora uno o dos días... Es mi primer bebé.

Hubo problemas con la placenta. Nació de 36 semanas pero pesó **sólo 1,300 kgs**. Se dieron cuenta que había problemas al medirme la panza.

R: ¿Necesitás tener a tu mamá al lado?

Va: Sí, me tuve que limpiar la herida de la cesárea sola. Ella me limpiaba y **me soplabá...**

Dra. R: Mariano está con antifaz porque tiene hiperbilirrubinemia. Por eso lo pusimos en la lámpara. Hoy creo que le vamos a sacar el suero.

Va: ¿Y por qué está amarillo?

Dra. R: Los bebés nacen con más glóbulos rojos que los adultos, pero éstos viven menos.

El organismo se encarga de degradarlos en el hígado. Como hay muchos glóbulos rojos éste no logra cumplir su función y por eso se ponen amarillos.

R: Yo siempre estuve con Anabella en todas sus internaciones, cerca de 15, nunca le falté. Ella está muy pegada a mí. Si para mí es difícil estar sin ella no me quiero imaginar lo que ella debe sentir.

Vi: ¡A mí no me sale leche!

C: Hay que intentar con mucha paciencia. Ayer yo tenía que ir a las tres de la mañana a terapia y me quedé dormida.

Vi: Las primeras veces que venía a verlo me mareaba, me dolía la cabeza, tenía palpitaciones, temía desmayarme. Ahora cuanto más vengo mejor me siento.

Lo pongo al pecho y me empieza a gotear pero él es muy "pachorrieto". Nació el 11 de éste mes. Cuando rompí bolsa yo creí que había hecho pis. Empezaron los dolores; yo pensé que se me desprendía un hueso. Vino el doctor y me dijo que ya venía la cabecita. Salió rápido. Lo que más me dolió fueron los puntos. ¡Una emoción tremenda!

El año pasado perdí un embarazo de seis meses. Me fui a hacer una ecografía y me dijeron que el bebito había muerto el día anterior.

Al día siguiente, a la noche, me pareció que me hice pis y había despedido al bebé. Perdí mucha sangre. Yo quedé muy mal, no sabía que estaba pasando. Estuve internada 10 días. No reaccionaba. Quería saber: ¿Por qué? ¿Qué había pasado?. Fui a patología, me dijeron que no se le había desarrollado el corazón.

Tuve pesadillas. Me iba a bañar y sentía que lloraba un bebé y no había nadie. El perro me parecía un bebé. Me mandaron a psicopatología. No podía dormir sola. Algo me llamaba, dentro de mi cabeza, era el bebé.

Ahora veo a Adrián con tantos tubos y aparatos que el corazón

se me parte. Temo que pase lo mismo Llegué al hospital muy asustada, con contracciones. El corazón me decía que no me hiciera ilusiones. Pero Adrián está vivo y soy feliz, pero le cuento a mi marido y me pongo a llorar.

Mi mamá se fue de casa cuando yo tenía 9 años. Yo quedé con mi papá y mis hermanos haciendo de mamá. Iba poco al colegio para ocuparme de la casa.

Yo solo quiero a mi papá y a mi hermano mayor. El cariño por mi mamá se fue. Mis hermanos más chicos se fueron a vivir con ella.

Ella pregunta por mí pero no me quiere ver. Cuando perdí al bebé me fue a ver pero yo estaba inconsciente. Dijo que me había pasado por no estar con ella. Mi tía, para mí, es como una mamá...

## EL HABLA DEL LUGAR

Supongo que los habrá impresionado el vocabulario que utilizan las madres. Uds. lo leen, yo además de oírlo estuve allí. ¿Qué tiene de particular este modo de hablar? Es perfectamente inteligible pero no es el que uno usa ni el que escuchamos en el consultorio.

Estas madres expresan ideas sensibles. No hablan "de oídas". Su saber es visto y sentido. Indagan en su interior con extrema libertad para "entrar y salir" del cuerpo al símbolo. Me recuerda el planteo de los materialistas griegos sobre las ideas. Las definían como "películas que se desprenden de las cosas para llevar la información al ojo". Para ellos conocer un objeto sería como "tocarlo con los ojos".

Mi impresión contratransferencial era ver lo escuchado. Nunca me había pasado, en grupos terapéuticos, encontrar semejante despliegue asociativo ante contenidos tan crudos.

Cuando Winnicott nos habla de **preocupación maternal primaria** como "ése estado de hipersensibilidad, casi una enfermedad, que le permite a la madre identificarse con su bebé", entiendo que se refiere a esta particular manera de percibir y transmitir que manifiestan en su interacción.

D. Anzieu plantea que "todo pensamiento es pensamiento de una idea de mi cuerpo, después de todo cuerpo en general (físico, social)." Se basa en Spinoza que dice que "la mente humana no conoce el cuerpo humano mismo, sólo sabe que existe por las **ideas de los afectos que afectan al cuerpo**".

Sabemos que no hay conciencia sin un objeto que la produzca pero ¿cómo pasamos de la simple conciencia objetal (vivencia corporal) a su conocimiento? ¿Cómo avanzamos del yo conciente al yo pensante? ¿Del yo que percibe objetos externos al que reflexiona sobre sus contenidos internos?

Lo que proviene del cuerpo, conserva de su origen corporal la oscuridad y confusión propias de los afectos del cuerpo. Rosa **nos dice que la alivia un montón poder contarnos. Pide disculpas por llorar pero, aclara, "se me suelta todo"**.

Entiendo que se refiere no solamente a la incontinencia lagrimal sino también al contenido de su discurso: "panzas duras provocan vómitos que a su vez llevan a punciones que rompen corazones, en el momento del amamantamiento". La lógica de cuidado de las madres normalmente no es procesada mentalmente. Los niños viven dentro de talantes o prácticas familiares que rebasan su comprensión. La situación de estar sus hijos en manos de los pediatras lleva a estas madres a reflexionar sobre cual es la lógica de los cuidados en este lugar. Al hacerlo nos dan acceso a su propia mirada sobre el problema.

**Vanesa** retoma el tema de la oscuridad a partir del bebé. ¿Por qué le tapan los ojos? Si no me ve ¿Cómo me va a conocer?. Luego nos lleva a los orígenes del dar aliento a un hijo. Nos explica la importancia de una madre que nos "sople las heridas". Lo entiendo como si **la mente viera la idea: el soplar. El pensar le da forma, transforma la idea en figura: dar aliento**.

Me recuerda el concepto de Bion de pensamientos a la búsqueda de un pensador. Acá sería esa madre que nos reconozca en nuestro crecimiento y nos ayude a cobrar confianza en nosotros mismos.



Esta revelación desconcierta a Rosa y Victoria que parecen haber conocido muy poco de esa "madre suficientemente buena".

Rosa parece haberse sentido madre, desde **siempre**. Victoria desde los 9 años pero al menos conserva la esperanza de ayuda en la tía.

Victoria relaciona la presencia de leche en sus pechos con el poder **ver y ser vista** por su bebé. "Si no lo veo todo se me confunde. Me mareo, me parece que me desmayo". Coincide con Vanesa en la importancia de ver el movimiento. Un bebé inmóvil, como una panza que no crece, denotan muerte. La tranquiliza darse cuenta que su bebé es pachorriento, pero está vivo.

**El trabajo psíquico consiste sobre todo en construir continentes o en deshacerlos** (trabajo de duelo). El temor de Rosa que se le parta el corazón se podría entender como la necesidad de un continente que le permita discriminar conciencia de sí y de objeto.

Me imagino su yo-corazón como un paracaídas que inflado, pudiera contener infinitos bebés. Luego del parto éste se desinfla tan bruscamente (quizás por exceso de contenidos) que queda desparramado en el piso, preso del suelo.

Sólo con ayuda de otros puede salir de ese estado y lograr sentirse autorizada a alimentar a su bebé, alzarlo o estar presente en la operación de su hija Anabella.

Cuando la Dra. Romano explica la función del hígado degradando los glóbulos rojos pienso en el proceso de pensar de éstas madres. **Solas** no pueden procesar tantos contenidos.

La construcción de una estructura compensadora permitiría evitar la pérdida vincular. Funcionaría como un espacio transicional que permitiría reconectar al bebé con sus padres protectores, una vez que estos se han recuperado, como padres, para sí mismos y para el bebé.

El grupo-nesting se podría pensar como un espacio continente donde pediatras y psicoanalistas actuamos como *tías o padres sopladores* tratando de contener el caos y ayudando a pensar y a hacer.

Cuando a una mamá le sacan el contenido bebé se siente "vacuada". Si además no puede ver al contenido. ¿Cómo no se va a deprimir? ¿Cómo no va a dudar si es madre o no? ¿Cómo no va a temer cómo se siente su bebé?.

Si la madre se siente así, ¿cómo será sentirse en "*nido ajeno*" sin conocer la lengua y sin lograr detectar cuál es mi mamá?

## EL TRAUMA ACUMULATIVO

El bebé que nace prematuramente no es un ser insensible o inmaduro al que su sistema sensorial le impida sentir. Esto complica considerablemente el trabajo de los neonatólogos. Ya no es posible pensar que el recién nacido no sufre. Se lo supone hipersensible, pues la inmadurez de su equipamiento neuro-bioquímico, no le permite la puesta en marcha de sistemas inhibidores del dolor.

La madre funcionó, hasta el nacimiento, como barrera protectora contra los estímulos excesivos. Pero ya no está.

¿Cómo dominar la cantidad de estímulos que han penetrado la barrera protectora?

Winnicott llama impactos (*impingements*) a los fracasos de la madre en dosificar los estímulos, tanto externos como internos. Masud Khan, en su concepto de trauma acumulativo, toma en consideración sucesos psico-físicos que ocurren en la etapa pre-verbal de la relación madre-hijo.

Aclara que no incluye solamente las fisuras en el rol de la madre en el momento o en el contexto en que ocurre el hecho. Incluye también una revisión de todo lo acontecido antes del hecho.

En el caso de un nacimiento prematuro se daría un mirar hacia atrás que resignifica todo el embarazo y la relación con los propios padres.

Cuanto de autoamparo, transmite Rosa, en su relato. Como le cuesta pedir ayuda. Cuanto temor. Cuanto sufrimiento en soledad.

Cuanta confusión de roles aparece en la historia de Victoria. "Hace de mamá" desde los 9 años, para su papá y sus hermanos. Pero sigue conectada interiormente con una mamá que la rechaza y la culpabiliza.

Qué buena parece haber sido la mamá de Vanesa. ¡Cómo se la extraña! Ella sí que sabe de dar aliento...

---

## BIBLIOGRAFÍA

Anzieu, D y Otros (1998) "*Los continentes del Pensamiento*", Ed. de la Flor, Buenos Aires.

Eliade, M (1981) "*Lo sagrado y lo profano*". Ed. Guadarrama. Barcelona

Khan, Masud R. (1974) "*La intimidad del sí mismo*". Ed. Saltes. Madrid

Menéndez, O. A. (2002) "Andamios Humanos", *Psicoanálisis* 23 n° 3, *pages* 669-693, Bs.As

Paz, R. (2001) "Desde lo siniestro, Psicoanálisis y circunstancias", Ponencia Congreso Peruano de Psicoanálisis.

Winnicott, D. (1993) "*Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*", Paidós Psicología Profunda, Buenos Aires.

# EL PENSAMIENTO EN LA VEJEZ: PIAGET Y SU HERENCIA

Monchietti, Alicia; Krzemien, Deisy; Lombardo, Enrique  
Universidad Nacional de Mar del Plata

## Resumen

Es posible resaltar la fuerza de tres conceptos de la teoría piagetiana a partir de los cuales repensamos la significación de la edad en la Psicología del Desarrollo y por esta vía la reconsideración de la cognición en la vejez: 1) la complejidad a la que puede arribar el pensamiento; 2) el nivel de riqueza alcanzada en ciertos dominios como producto de la intersección de los decalages y las influencias no normativas; y 3) la asignación del mismo grado de importancia para cada etapa dentro del desarrollo del conocimiento. Vemos la incidencia de estas ideas en las distintas concepciones neo-piagetianas que conciben el pensamiento en la vejez con características propias y únicas dadas por la riqueza de contenidos, producto de la experiencia y aprendizaje, así como una capacidad (dialéctica) de sintetizar opuestos. En cuanto a los decalages, en tanto aspectos de un proceso intraindividual, bajo la forma de asincronía en el desarrollo, se revelan, en la vejez, en la pérdida o mantenimiento de determinados logros. Dichas investigaciones se originan en un cambio radical en la perspectiva del desarrollo, que abarca diversos aspectos, incluyendo el cognitivo.

## Palabras Clave

Piaget cognición vejez

## Abstract

THE THOUGHT IN OLD AGE: PIAGET AND HIS HEREDITY  
It is possible to highlight the force of three concepts of the Piaget's theory from which we rethink the meaning of the age in the Developmental Psychology and, for this way, the reconsideration of the cognition in the old age: 1) The complexity at which the thought can arrive; 2) the level of wealth reached in certain domains like product of the intersection of the decalages and not normative influences; and 3) the assignment of the same grade of importance for every stage inside the development of the knowledge. We see the incidence of these ideas in the different neo-piagetian conceptions that conceive the thought in the old age with the own and only characteristics given by the wealth of contents. They are product of the experience and learning, as well as a dialectical capacity to synthesize opposite point of views. As for the decalages, while they are aspects of an intraindividual process, under the form of not synchrony in the development, they are revealed, in old age, in the loss or maintenance of certain achievements. The above mentioned investigations originate in a whole change in the developmental perspective, which includes diverse aspects, including the cognitive one.

## Key words

Piaget cognition old age

Nadie dudaría de la importancia de la repercusión de la teoría psicogenética de Piaget en el campo de la psicología del desarrollo. Sus estudios tempranos coinciden con la génesis de método clínico crítico por el cual indagaba en los niños el modo de funcionamiento intelectual. Así, a partir de sus trabajos en el laboratorio de Binet, abandonando la línea que se funda en una apreciación cuantitativa y que creara el concepto de la edad mental, Piaget estuvo más interesado en identificar las etapas sucesivas por las cuales el pensamiento se desarrolla y los mecanismos funcionales que permiten el pasaje de una etapa a la otra. Supera así el uso del concepto de edad mental íntimamente ligado al de cociente intelectual.

De este modo, más tarde formula su teoría de las estructuras intelectuales: inteligencia práctica, operatorio concreto y operatorio formal. A partir de esta concepción surgen líneas que intentan profundizar en el estudio del pensamiento en la adultez y vejez. En ellas el foco de interés de los investigadores se centra en las características del pensamiento y no ya en la cuantificación de un resultado.

Por otro lado, el estudio piagetiano de los decalages horizontales (decalage temporal en la construcción de nociones dentro de una misma estructura subyacente), validó empíricamente tanto la hipótesis relativa a la complejidad del pensamiento como la de que los logros característicos de una estructura o subestructura no se construyen simultáneamente. Por ej. en el caso de la conservación del período operatorio se logra primero la conservación de la sustancia, luego el peso y el volumen. Análogamente, Cattell (1963) y Horn (1970) conciben, a fin de caracterizar la complejidad del pensamiento, dos tipos de inteligencia: fluida y cristalizada. La primera relativa a los procesos mentales básicos -memoria, atención, etc.- más influida por el componente biológico; y la segunda, referida al conocimiento adquirido gracias a la mediación sociocultural. Durante la vejez, la fluida declinaría y la cristalizada tendería a mantenerse e incluso a aumentar.

Es posible que Schaie (1986-1996) tome también esta misma idea de Piaget ya que sustenta su postulación de logros que declinan en la vejez pero de otros que se mantienen o aun perfeccionan a lo largo del ciclo vital.

Queda remarcada así la importancia y consecuencias de las ideas de complejidad y desfases como algo propio del desarrollo. Estos decalages tienen su origen en los procesos de desequilibrio y reequilibración de las estructuras cognitivas. Son por ello procesos intraindividuales. En la vejez esta complejidad y esta asincronía en el desarrollo se revela en la pérdida o mantenimiento de logros. Esta pérdida o mantenimiento también sufre la influencia de factores no normativos -según la denominación de Baltes (1989)- tanto históricos y medio-ambientales como idiosincrásicos o de naturaleza individual. Alcanzada la vejez, las influencias históricas no normativas por su incidencia durante un largo período de tiempo, implican una importante variabilidad en la cronología de los cambios que ocurren en diferentes individuos. Ambos factores históricos e idiosincrásicos determinan las diferencias interindividuales.

Se asiste en este punto a un viraje fundamental en la investigación acerca de los cambios intelectuales que se dan en la vejez: por un lado, va perdiendo importancia la edad cronológica como variable explicativa, y por otro, se incluyen apreciaciones de índole cualitativa. Notamos así desde diferentes vertientes

un pasaje en la consideración de la edad en tanto causa o razón de cambios en el desarrollo, a considerar a éstos como un producto de la concurrencia de factores "internos" y "externos" en una línea temporal.

Hasta aquí vemos la marcha conjunta de dos ideas: complejidad y desfase caracterizando la construcción de un pensamiento progresivamente más rico y articulado a lo largo del tiempo.

Podemos encontrar el origen de la idea del desarrollo como un proceso que se da a lo largo de todas y cada una de las diferentes etapas de la vida en las ideas de Werner XXXX.

A partir de estas ideas, desde la *life span theory* o *enfoque del curso vital*, Baltes, Schaie, Reese, Birren y otros (1998) se focalizan en la manera en que el individuo articula los recursos y factores antes mencionados y "construye" su propia trayectoria de vida a través de elecciones y acciones. Desde un modelo contextual dialéctico plantea que el desarrollo ontogenético se da durante toda la vida y consiste en procesos continuos y discontinuos sin que ningún período de edad tenga primacía en el desarrollo. Además, este varía en función de los intercambios con el medio, y cambia según el contexto histórico y cultural.

En 1987 Baltes introduce la perspectiva del desarrollo llamada de la "ganancia-pérdida". De acuerdo a esta perspectiva, el desarrollo en todos los puntos del curso de vida es una expresión articulada de elementos de crecimiento (ganancia) y declinación (pérdida).

Por fin, la dirección de este desarrollo estaría caracterizada por un paulatino descenso de la calidad de la expresión del genoma humano a medida que avanza la edad y una creciente necesidad de fortalecer la presencia de los factores culturales y contextuales. Este conjunto de cambios teóricos es acompañado por cambios en los diseños metodológicos. Desde este punto de vista los nuevos estudios longitudinales y los secuenciales permitieron corregir algunos aspectos de los enfoques decrementales, justamente a partir de tomar en cuenta los efectos históricos y generacionales en el desempeño cognitivo. Un ejemplo de estos estudios fue el SLS (Seattle longitudinal study) realizado por Nesselroade, Schaie y Baltes entre 1956, 1970 y 1977, con el P.M.A (primary mental abilities), de Thurstone (1949), que permitió evaluar más precisamente los cambios cognitivos a lo largo de los años. Algunas de sus conclusiones fueron que aunque la declinación en funcionamiento cognitivo ocurre para muchos individuos a partir de los 60 años o más, tal declinación es diferencial en su naturaleza. En ningún caso los datos mostraron declinación universal sobre todas las habilidades monitoreadas, hasta los 80 años. Hasta los 60 - 70 años la edad cronológica explica una modesta parte de la varianza observada en el envejecimiento intelectual. Las diferencias intergeneracionales son superiores a las diferencias de edad. Algunos de los desarrollos teóricos inspirados en este conjunto de ideas proponen la existencia de un pensamiento posformal a partir de la adultez avanzada (Fisher, 1980; Case, 1991; Riegel (1973), Commons and Richards (1984); Kramer, D.A (1989), Labouvie-Vief (2000), Pascual-Leone (1984), Sternberg (1992), Sinnott (1998). Pero, cómo éstas teorías entienden y formulan este tipo de pensamiento, difiere de unas a otras. Sin embargo, un importante punto común es la noción de la existencia de un estadio en el pensamiento, de relativismo conceptual que sigue a otro de certidumbre, propio de las operaciones formales. Se ha postulado como su característica principal la estructuración de concepciones holísticas que se encuentra en adultos de todas las razas, etnias, clases sociales, etc. (Gardner, 2003; Sternberg, 1981, 2004). Algunos investigadores sostienen que la inteligencia posformal apunta a cumplir las mismas funciones que el pensamiento formal, pero que la complejidad de los patrones de pensamiento y la complejidad de los objetos de pensamiento pertenecen a un nuevo nivel.

Otros neo-piagetianos, como Fisher (1980), Case (1991), sostienen la idea que hay una secuencia ordenada de niveles de complejidad tanto en el pensamiento como en el comportamiento. Se amplía así el interés por el estudio de la resolución

de problemas de la vida cotidiana. Este tipo de estudio se utilizó en particular para la investigación de las diferencias entre el pensamiento en la adolescencia y en la adultez tardía y vejez. Labouvie-Vief (2000) en torno a la misma idea central, es decir que el pensamiento abstracto involucra distintos dominios, algunos relativos a las emociones, valores, relaciones sociales y aún a los niveles de integración del yo, desarrolla un cuerpo de investigaciones para examinar los cambios intelectuales a lo largo del desarrollo, postulando niveles de complejidad creciente. Los niveles más altos son bastante raros en la población y se concentran en el período de la mediana edad hacia adelante.

No se debe olvidar tampoco que las divergencias en lo relativo al decremento generalizado o la permanencia o logro de ciertas habilidades y/o características se vincula también a la multiplicidad de conceptualizaciones acerca de la inteligencia, que ha sido definida como: 1) Una propiedad unitaria; la investigación tiende a confirmar que verdaderamente la inteligencia se deteriora con la edad, 2) una entidad multifacética; ya que ciertos resultados de estudios realizados revelan que algunas capacidades se deterioran mientras que otras permanecen estables y que aun otras se incrementan y 3) una forma de adaptación al medio, que se construye pudiendo alcanzar grados cada vez mayores de equilibración.

En fin, a pesar de que encontramos permanentemente en nuestra experiencia diaria ejemplos de personas que mantienen un alto rendimiento intelectual en la edad avanzada, concepciones clásicas en Psicología han enfatizado las diferencias existentes entre distintos grupos de edad poniendo en relieve que en las últimas etapas de la vida se aprecia inequívocamente un deterioro general en el funcionamiento intelectual de los seres humanos. Sin embargo, los aportes de estas nuevas investigaciones, muchas de las cuales se inspiran en algunas de las ideas piagetianas, permiten vislumbrar un panorama distinto en lo referido a la naturaleza del pensamiento en la vejez.

Dichas investigaciones se desprenden de un cambio radical en la perspectiva del desarrollo; éste, en todos sus aspectos, incluyendo el cognitivo, se daría durante todo el curso de vida, más allá de la niñez y la adolescencia. Así se inaugura una nueva tradición en investigación acerca de las características del pensamiento en la adultez y vejez.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Baltes, P.B.; Reese, H. W. y Lipsitt L.P. (1980) Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- Cattell (1963) citado en Fernández-Ballesteros, R. y cols. (1992), *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Barcelona: Martínez Roca.
- Commons, M. L., Richards, F. A., & Armon, C. (Eds.). (1984). *Beyond formal operations: Vol. 1. Late adolescent and adult cognitive development*. NY: Praeger.
- Fernández Ballesteros, R.; Izal, M.; Montorio, I.; González, J.L.; Díaz, P. (1992) *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Cap. 2: *funcionamiento intelectual*. Cap. 3: *Evaluación e intervención en el funcionamiento cognitivo*. Barcelona: Martínez Roca.
- Kramer, D. A. (1989) Development of an awareness of contradiction across the life span and de question of postformal operations. En M.L.Commons, J. D. Sinnott, F. A. Richards y C. Armon.(eds.), *Adult development: Comparisons and applications of development models*. Nueva York: Praeger.
- Pascual-Leone (1984) citado en Sternberg, R. y Berg, C.(1992). *Intellectual development*. Cambridge University Press. Cap.I . 1-15
- Schaie, K.W. (1994). The course of adult intellectual development. *American Psychologist*, 49, 304-313.
- Schaie, K.W. (1996) *Adult intellectual development: The Seattle longitudinal study*. Nueva York: Cambridge Univ. Press.
- Schaie, K. W. (1990) *Intellectual development in adulthood*. En Birren, J. E. Schaie, K. W., *Handbook of the Psychology of Aging*. (tercera edición). Londres Académic Press.
- Sinnott, J.D. (1998). *The development of logic in adulthood: Postformal thought and its operation*. New York Plenum Press.
- Sternberg, R. y Berg, C. (1992) Adults' conceptions of intelligence across the adult life span. *Psychology and Aging*.
- Sternberg, R. y Berg, C.(1992). *Intellectual development*. Cambridge University Press

# DIFERENCIAS DE GÉNERO EN VARIABLES EMOCIONALES

Paladino, Celia; Gorostiaga, Damián; Barrio, Alejandra; Chaintiou, Marcela; Camacho, Silvia; Petroselli, Alicia.  
Proyecto de Investigación acreditado H 379-2004.  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata

## Resumen

En general, a modo de estereotipo, se considera que las mujeres son más expresivas emocionalmente que los hombres. Sin embargo la literatura, mayormente aplicada en muestras de bebés o de adultos, no expresa acuerdo al respecto ni en lo teórico ni en lo metodológico y releva pocos estudios sobre los contrastes del mundo emocional de los niños y las niñas en edad escolar. A partir de los últimos veinte años la investigación se aleja de inventarios descriptivos de las "diferencias sexuales" para abordar una concepción más compleja de las diferencias de género en variables emocionales. El objetivo del presente trabajo que forma parte de una investigación más amplia es revisar el estado de la cuestión y las polémicas actuales.

## Palabras Clave

género, expresividad emocional

## Abstract

GENDER'S EMOTIONAL DIFFERENCES. STATE OF THE ART  
At first glance it would seem - as an stereotype manner- that women are generally considered to be more emotionally expressive than men. However the literature on this topic (majority applied on adult and baby's samples) is controversial both theoretical and methodological. Few studies were found about girls and boys emotional's world at school age. Since twenty years ago research moves away from range of emotions and "sex differences" to a more intricate emotional's variables from gender'perspective. The goal of the study as a part of a mayor research is to review the state of the art on gender differences and theoretical debate.

## Key words

Gender differences, emotionality

## 1-INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente artículo, que forma parte de una investigación más amplia sobre la representación emocional en la interacción social en la edad escolar, específicamente en situaciones de conflicto entre iguales desde la perspectiva de género, es revisar el estado del arte, las principales líneas de investigación sobre la temática de las emociones y género así como citar los debates actuales. Comenzamos el trabajo con una definición del problema, luego revisamos parte de la literatura y de las reflexiones teóricas sobre el tema para cerrar con las implicancias prácticas para el desarrollo de la subjetividad de los estereotipos específicos de género sobre emociones.

## 2-LA CUESTIÓN

Los contrastes entre el mundo emocional y social de los hombres y de las mujeres encierran estereotipos similares. La emocionalidad ha sido típicamente asociada a lo femenino estableciendo el supuesto representacional de que ellas son más emotivas que los hombres (Ashmore y Del Boca, 1979; Brody y Hall, 2000; Broverman, Vogel, Clarkson y Rosenkrantz, 1972; Fabes y Martin, 1991; Johnson y Shulman, 1988; Widigier y Settle,

1987, en Hutson-Comeaux, 2002). En particular las emociones de felicidad, tristeza y miedo son consideradas más femeninas, en tanto, el enojo es atribuido en mayor medida a los varones (Birnbaum, Nosanchuck y Croll, 1980; Briton y Hall, 1995; Fabes y Martin, 1991; Grossman y Wood, 1993; Kelly y Hutson-Comeaux, 1999). Estos estereotipos específicos de género se aplican tanto a niños pequeños como a adultos y ejercen profundas influencias en el desarrollo de la subjetividad personal y social (Fischer, 2000; Shields, 1999; Birnbaum, 1983; Nosanchuck y Croll, 1980). Tales contrastes tienen consecuencias no sólo en las vivencias individuales y en el desarrollo personal sin también en el espacio social y político que ocupan hombres y mujeres. Desde la infancia a los varones y a las niñas se les enseñan lecciones muy distintas acerca de cómo manejar las emociones. Cuando las madres juegan con sus hijos, muestran una gama de emociones más amplia con las mujeres que con los varones; cuando hablan con las hijas de sentimientos, expresan más detalladamente el estado emocional mismo que cuando lo hacen con los hijos varones, aunque con ellos entran en más especificación acerca de las causas y las consecuencias de emociones tales como la ira o el enojo. Asimismo las diferencias de género entre los padres se observan con más nitidez en las explicaciones sobre las causas de la experiencia emocional; en tanto madres y padres no difieren en la atribución emocional, las primeras se extienden en comunicar las causas de la experiencia emocional en mayor medida que los padres. Esta diferencia sugiere que quizás ellas estén especialmente preocupadas en ayudar a sus chicos a comprender y a enfrentar las emociones. Con respecto al enojo se asume que las mujeres encuentran más dificultad para expresarlo, en cambio se considera que para los varones es la emoción primaria con la que se sienten más cómodos, de hecho la mayoría de los estudios registra que los varones expresan conductas más agresivas que las mujeres (Buntaine y Costenbader, 1997; Tavis, 1989; Averill, 1983; Sharkin, 1993; Eagly y Steffen, 1986; Maccoby y Jacklin, 1980; Malatesta, Culver, Tesman, y Shepard, 1989). En general la expectativa es que los hombres y las mujeres actúen emocionalmente de una determinada manera en distintas situaciones referidas a la vida pública y a la privada. A la mujer se le pide que exprese emociones positivas frente a situaciones sociales y a los hombres que lo hagan con más frecuencia en contextos personales. En consecuencia, podemos decir que los estereotipos específicos de género sobre la emocionalidad tienen una relevancia decisiva en el tipo de emociones sentidas y expresadas en las interacciones orientadas tanto personal como socialmente.

## 3-EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

De acuerdo al análisis de la literatura podemos afirmar que en la década pasada se ha incrementado notablemente el estudio de las emociones y su relación con el género. Probablemente la situación de crisis que en general rodea a los paradigmas científicos ha tenido también sus efectos sobre las categorías de género y de emoción dejando de lado el proyecto de construir una gran teoría explicativa sobre la condición femenina y masculina, centrándose cada vez más en investigaciones concretas y específicas con metas limitadas. Con el objetivo de conocer las líneas y temas de investigación sobre los procesos

emocionales básicos desde la perspectiva del género, Mestre Escrivá, Samper García y Martí Vilar (1996) han llevado a cabo una revisión bibliográfica exhaustiva de la literatura publicada sobre esta temática desde 1974 hasta 1995 que expresa el notable aumento de la literatura publicada a partir de 1990. El estudio de las diferencias de género en habilidades cognitivas deja lugar al análisis de las diferencias en experimentación y expresión de emociones, orientados a analizar la evidencia empírica de los estereotipos de género que caracterizan a la mujer por una mayor sensibilidad emocional y social. Estudios de revisión anteriores que abarcan las investigaciones publicadas hasta 1974 sobre las diferencias sexuales en los procesos psicológicos cognitivos, emocionales y sociales demuestran que las mismas se basaron principalmente en la línea más tradicional de la investigación sobre las diferencias sexo-género que compara varones y mujeres adultos en estados emocionales y características de personalidad (Piret, 1965; Maccoby y Jacklin, 1974). Existe acuerdo en que los estudios previos se han caracterizado por la falta de teoría en el estudio de las "diferencias sexuales". Los primeros interrogantes de investigación se basaron fundamentalmente en determinar cuál de los dos sexos es más emocional y las patologías asociadas. Para ello utilizaron abordajes cuantitativos, estudios descriptivos mediante observación y encuestas y se basaron en hipótesis de tipo empiristas o innatistas caracterizadas por sustentar la escisión entre la emoción y la racionalidad. Más adelante un conjunto valioso de investigaciones comprueba que la variable de género es un tamiz decisivo a través del cual se construye la comprensión emocional y que los discursos sobre el género y la emocionalidad tienen una función regulatoria tanto a nivel público como privado. La mayoría coincide que es necesario alejarse de las concepciones fijas y permanentes de la oposición binaria para lograr una historicidad y una deconstrucción genuina de los términos de la diferencia sexual (Parker, 1993; Burman, 1994; Fischer, 2000; Shields, 1999; Scott, 1990). Los grupos más innovadores abordan la temática desde las representaciones, creencias, emociones y desde los estereotipos de género con la finalidad de abrir nuevas áreas de investigación que incluyan una mejor demarcación de la complejidad en la cual los estereotipos específicos operan en la conducta de las personas. Para ello, recurrieron a conceptos teóricos más abarcativos que los anteriores incorporando otras variables y categorías de análisis (Fischer, 1993; Robinson, Johnson y Shields, 1998). Entre ellos merecen destacarse los estudios pioneros realizados por Gilligan, 1977, 1982, 1984, 1986; Attanucci, 1988; Lyons, 1983; Pollak, 1986; Ward, 1986; Wiggins, 1987; Willard, 1985; Langdade, 1980, 1983, en la Universidad de Harvard que abrieron una nueva mirada sobre las teorías del desarrollo psicológico y el género. En trabajos más recientes Shields (1998) sugiere que el primer paso para el avance de la teoría se centra en la evaluación de los estereotipos culturales y en la necesidad de partir de algunos supuestos que contribuyan a ampliar la comprensión de la relación entre género y emoción. Para ello, sostiene la conveniencia de incluir en el análisis: el contexto- la situación interpersonal, cultural, histórica y política- como encuadre de interpretación de las emociones y del género; la importancia de la interacción interpersonal para dar cuenta de las emociones; la influencia de las metas interaccionales en la producción y mantenimiento de las diferencias de género en la expresión emocional; y, el discurso ideológico del poder como una variable explicativa de las diferencias (Fischer, 2000; Burman, 1994; Walkerdine, 1990; Parker, 1993; Henríquez, 1984). Propone como interrogante de investigación describir en qué situaciones el género cuenta y determinar si existen diferencias que las guía y qué las causa. Sugiere un cambio análogo al realizado por la psicología del desarrollo emocional al incluir la variable social para la comprensión más abarcativa de su complejidad (Saarni, 1989). Se trata de correr la discusión más allá del "inventario" de las diferencias de género no sólo para avanzar en la teoría sino para alcanzar una profunda

reflexión que incluya, en el estudio de la intersección entre género y emoción, cuestiones tales como las variables de raza, etnicidad, periodo histórico, cultura y clase social. La perspectiva que se adopta es la de aportar conocimientos construidos en el marco de unas prácticas sociales concretas (Brody, 1985, 1992, LaFrance y Banaji, 1992, Brody y Hall, 1993; Manstead, 1992; Brody, 1985, 1992, LaFrance y Banaji, 1992, Brody y Hall, 1993) Manstead, 1992; Burman, 1994). Como lo registran numerosos investigadores es importante distinguir dos dimensiones fundamentales que operan en el estereotipo género-emoción: la interna, como experiencia subjetiva de la emoción y la externa, como manifestación visible de la emoción. Por ejemplo, Fabes y Martín (1991) encontraron que si bien se percibe a las mujeres como más expresivas emocionalmente que los hombres cuando se evalúa la percepción de la experiencia emocional de cada uno se registran escasas diferencias entre ellos. De modo similar Johnson y Shulman (1988) constataron que los hombres y las mujeres creen que difieren más en la manifestación emocional externa que en la intensidad de la experiencia subjetiva. Consideran que la misma situación suscita similares sentimientos en cada uno pero lo expresan de modo diferente (Kring y Gordon, 1998; Lanzetta, Cartwright-Smith y Klek, 1976). Si bien queda claro que la mayoría de los estudios constatan que las mujeres se expresan más emocionalmente que los hombres ello no quiere decir que tales diferencias se correspondan necesariamente con sus propias percepciones sobre la experiencia emocional (Ashmore, 1990; Brody y Hall, 2000; Fischer, 2000; LaFrance y Banaji, 1992). En consecuencia es razonable hipotetizar que la dimensión externa- la expresión emocional- más que la interna- la experiencia emocional - puede ser un área en la cual hombres y mujeres difieran. Aunque cabe señalar que la consistencia en los hallazgos de diferencias de género registradas en el análisis de la literatura sobre el estereotipo emocional están basadas más en supuestos sobre la expresión emocional manifiesta que en las creencias acerca de la experiencia subjetiva. Con respecto a las consecuencias sociales de los estereotipos de género- emoción Shields y Geer (1996) detectaron que cuando la mujer enfrenta un evento se encuentra ante una situación en la cual cualquiera sea la emoción que exprese las consecuencias siempre son cuestionadas (double-bind), por no ser consistente con el estereotipo de género. Por un lado se la considera en forma negativa por su "emocionalidad" y por el otro si no respondiera 'emocionalmente' o lo hiciera de modo más "distante" - contradiciendo lo que se espera de ella- también la evaluación sería negativa. Lo mismo se observa en situaciones de crianza donde la expectativa con respecto a la manifestación emocional de los padres se opone a la de las madres. Mientras se justifica que los hombres mantengan cierta "distancia emocional" como indicador de objetividad, a la mujer se le cuestiona la falta de expresión emocional considerada necesaria como facilitadora del aprendizaje socio-emocional de los hijos.

En una investigación reciente las autoras Kelly y Hutson-Comeaux (2000) estudiaron la hipótesis "double-bind" y encontraron que tanto la exageración como la indiferencia en las expresiones emocionales de las mujeres eran consideradas como menos apropiadas en ellas que en los hombres. En contraste con los hallazgos en los casos de felicidad y constatando una situación de "double-bind" para los hombres detectaron que en situaciones de enojo las reacciones masculinas eran evaluadas como menos apropiada en los hombres que en las mujeres. Ello prueba que la hipótesis es válida para ambos particularmente en contextos interpersonales.

#### 4-COMENTARIOS FINALES

Si bien el análisis de la literatura muestra un progresivo interés en la temática, caracterizada en una primera etapa por la ausencia de teoría y más centrada en el método y las técnicas de medida para luego incluir nuevas categorías de análisis y conceptualizaciones teóricas así como otras metodologías

cualitativas de recolección y análisis de los datos, es importante destacar que la mayoría de los estudios se llevaron a cabo con muestras de bebés y de adultos. A pesar de la importancia atribuida a la relación género-emoción, el mundo emocional de niñas y varones en edad escolar ha despertado poco interés en los investigadores, ha sido poco explorado y con resultados poco consistentes.

Para algunos existen fuertes contrastes entre el mundo emocional y social de los hombres y de las mujeres, ya sea de orden natural como social. En cambio para otros hay semejanza y consideran que las diferencias son producto de los "discursos" entendido como sistemas socialmente organizados de significados que definen las categorías y especifican los dominios de lo que se puede decir y hacer. Ambas posiciones ejercen funciones regulatorias y tienen indudable implicancia no sólo en las vivencias individuales y el desarrollo subjetivo sino también en el espacio social y político que ocupan hombres y mujeres.

Cabe señalar que la investigación sobre diferencias de género en variables emocionales, al igual que otros temas de estudio de la psicología general y evolutiva, se estructuró a partir de la ambivalencia fundamental referida a la dualidad entre la herencia y el ambiente que refleja la tensión entre la objetividad científica y la aplicación social. La psicología ha tendido a manejar esa tensión reprimiendo lo individual, lo emocional y omitiendo el género como una dimensión estructuradora del desarrollo. Generalmente lo que es designado como "natural" o de aparición espontánea resulta ser algo necesariamente construido.

Consideramos que una enriquecedora fuente de información para interpretar las diferencias de género en la comprensión emocional podría ser investigar los modos a través de los cuales adultos y chicos co-construyen juntos sus experiencias emocionales y sociales adoptando la perspectiva de aportar conocimientos construidos en el marco de prácticas sociales concretas. *Comprender por qué ciertos significados tienen hegemonía lleva a investigar cómo pueden ser cambiados.*

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P., y Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309-323.
- Barret, L. (1998). Are women the over emotional sex? Evidence from emotional experiences in social context. *Cognition and Emotion*, 12, 555-578.
- Benhabib, S. (1990). "El otro generalizado y el otro concreto: la controversia Kohlberg-Gilligan y la teoría feminista. *Teoría feminista, Teoría crítica.*" Valencia: Alfons el Magnánim.
- Brainerd, y B. Tversky (Eds.), *Memory for everyday and emotional events* (239-266). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Brody, L. R. y Hall, J. A. (1993). Gender and emotion. In M. Lewis y J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (447-460). New York: Guilford Press.
- Brody, L. R. (1999). The socialization of gender differences in emotional expression. En Fisher (Eds.), *Gender and Emotion*. Cambridge University Press.
- Buckner, J., y Fivush, R. (1998). Gender and self in children's autobiographical narratives. *Applied Cognitive Psychology*, 12, 455-473.
- Buntaine, R. Y Costenbader, V. (1997). Differences between males and females with regard to the emotion of anger. *Sex Rol*, 56-211-219.
- Burin, M., Meler, I. (2000): "Género: una herramienta para el estudio de la subjetividad masculina". En: *Varones: Género y Subjetividad Masculina*. Buenos Aires. Paidós.
- Burman, E., (1994): *La Deconstrucción de la Psicología Evolutiva*. Madrid: Visor, 1998.
- Caffarella, R., (1992): "Psychosocial development of women". Information series n°350, en ERIC DE354386 92.
- Chodorow, N., (1984). *El ejercicio de la maternidad*. Barcelona: Gedisa.
- Condry, J., y Condry, S. (1976). Sex differences: A study of the eye of the beholder. *Child Development*, 47, 812-819.
- Fabes, R.A., y Eisenberg, N., (1992). "Young children's coping with interpersonal anger". *Child Development*, 63(1), 116-128.
- Fabes, R. A., & Martin, C. L. (1991). Gender and age stereotypes of emotionality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 532-540.
- Fischer, A. (2000) *Gender and Emotions: Social psychological perspectives* Cambridge University Press.

- Fivush, R. (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child talk about the past. *Sex Roles*, 20, 675-691.
- Fivush, R. (1991a). Gender and emotion in mother-child conversations about the past. *Journal of Narrative and Life History*, 1, 325-341.
- Fivush, R., y Buckner, J. (2000). Gender, sadness and depression: The development of emotional focus through gendered discourse. In A. H. Fischer (Ed.), *Gender and emotion: Social psychological perspectives* (232-253). New York: Cambridge University Press.
- Gilligan, C.; Ward, J., McLean Taylor (Eds.) (1988). *Mapping the moral domain*. Cambridge, Mass. Harvard University Press, ninth printing, 1999.
- Gilligan, C. (1982). In a different voice: Psychological theory and women's development. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grossman, M. y Wood, W. (1993) Sex differences in intensity of emotional experience. *Journal of personality and social psychology*, 65, 1010-1022
- Hierro, G., "Género y educación", La Ventana, Revista de Estudios de Género, núm. 2, diciembre de 1995, editada por el Centro de Estudios de Género de la Universidad de Guadalajara.
- Hutson-Comeaux, S. Y Kelly, J. (2002). Gender stereotypes of emotional reactions: how we judge an emotion as valid? *Sex Roles*, 47-1-10.
- Kuebli, J., Butler, S., y Fivush, R., (1995). Mother-child talks about past events: Relations of maternal language and child gender over time. *Cognition and Emotion*, 9, 265-293.
- Lamas, Marta. (1995) "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género", en: La Ventana, revista de estudios de género, 1. Centro de Estudios de Género de la Universidad de Guadalajara.
- LeFrance, M. y Banaji, M. (1992) Towards a reconsideration of gender and emotion's relationship. En Hutson-Comeaux, S. y Kelly, J. (2002). Gender stereotypes of emotional reactions: how we judge an emotion as valid? *Sex Roles*, 47-1-10.
- Liljestrom, A., Roulston, K., y de Marrais, K. (2002). "There's no place for feeling this in the workplace: Women teacher's anger in school settings". Department of Educational Psychology, University of Georgia.
- Lutz, C., y White, G. M. (1986). The anthropology of emotions. *Annual Review of Anthropology*, 15, 405-436.
- Malatesta, C. Z., Culver, C., Tesman, J. R., y Shepard, B. (1989). The development of emotional expression during the first two years of life. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Maccoby, E. E. y Jacklin, C. N. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford University Press. Stanford, CA.
- Mestre Escrivá, Samper García y Martí Vilar (1998). La psicología actual desde la perspectiva de género. Un análisis de la literatura a través del *Psychological Abstracts*. Iber Psicología, 1998: 3.1.4.
- Molina Petit, C. (1992). Lo femenino como metáfora en la realidad posmoderna y su (escasa) utilidad para la teoría feminista. ISEGORIA 6:129-152. Instituto de Filosofía-Anthropos, Barcelona.
- Pennebaker, J., Rime, B. y Blankenship (1996). Stereotypes of emotional expressiveness of Northerners and Southerners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 372-380
- Piret, R. (1965). *Psychologie Différentielle des Sexes*. Presses Universitaires de France. En Hutson-Comeaux, S. y Kelly, J. (2002). Gender stereotypes of emotional reactions: how we judge an emotion as valid. *Sex Roles*, 67-234-245
- Saarni, C., Mumme, D. y Campos, J. (1998). Emotional Development. En Eisenberg (Ed.) *Social, emotional and personality development*. V.3, 237-311.
- Scott, Joan. "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en: James, Amelany y Nash. *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Ediciones Alfons el Magnánim, 1990.
- Seidllitz, L. y Dieneer, E. (1998). Sex differences in the recall of effective experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 262-271
- Shields, S. (2000). Culture, gender and emotional beliefs. En Fischer, A. *Gender and Emotions*. Cambridge University Press.
- Urwin, C.; Henriquez, J.; Hollway, W.; Couze, Y.; Walkerdine, V. (1984). *Changing the subject*. capítulos 4 y 6 (Urwin y Walkerdine). London y New York: Routledge, 1998
- Warks, J., Gillian, E. (1996): "Gender y dilemma differences in real life moral judgment". *Developmental psychology*. 32, 220-230
- Willard, A. (1985). "Cultural scripts for mothering". En: Gilligan, C. (1988). *Mapping the moral domain*. Harvard University Press.

# ESTUDIO DE LAS ACTITUDES MATERNAS RESPECTO DE LA ACTIVIDAD LÚDICA CON SUS HIJOS

Paolicchi Graciela; Cerdá, María Rosa; Gechuvind, Haydeé; González, Julia; Maffezzoli, Mabel; Botana, Hilda; Colombres, Raquel; Woloski, Graciela; Soiza Reilly, Juan; Cortona, Paula; Olleta, Valeria. Asesora Metodológica: Profesora Nuria Cortada de Kohan  
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El estudio se desarrolla en simultáneo con la aplicación del Programa de Extensión Universitaria "Juegotecas Barriales". La propuesta contempla una tarea preventiva en beneficio de la población infantil de comunidades con diverso nivel de riesgo social. La mayor parte de los capacitados fueron mujeres y en general madres de varios hijos. Al poco tiempo de impartidos los conocimientos básicos sobre el desarrollo del niño comenzamos a notar que tal entrenamiento, si bien las tornaba aptas para operar en las juegotecas, también producía un efecto, inesperado para nosotros, consistente en modificar la manera de vincularse con sus propios hijos. De este modo surgió la idea de que la capacitación podría producir en las madres un efecto en las posibilidades de reflexión sobre el vínculo lúdico con sus hijos y sobre los niveles de agresión presentes en el mismo. Se construyeron dos instrumentos metodológicos: Encuesta de 29 ítems según el modelo de "Escalas de Likert". Entrevistas individuales cuya confiabilidad se evaluó con el modelo de la Prueba Kappa de Cohen.

## Palabras Clave

juegotecas/ capacitación/ prevención/ vinculo-lúdico

## Abstract

RESEARCH OF THE MOTHER'S ATTITUDES IN RELATIONSHIP TO THE PLAYFUL ACTIVITY WITH THEIR CHILDREN

The research develops simultaneously with the application of the Extension Program "Juegotecas Barriales" (a type of Playground in the neighborhood). The goal contemplates a preventive task in benefit of the child population of communities with different levels of social risk. Most of the qualified people were women and in general mothers of several children. We began to notice such knowledge, short time after the basic training given to them over the development of the child, although it was making them suitable to operate in the playground, it also produced an unexpected effect for us, consisting in the change off the relationship they had with their own children. The idea came up that the training itself could produce in the mothers an effect related to the possibilities of reflection on the playful link with their children and the levels of aggression present at the same time. Two methodological instruments were constructed: A survey of 29 items under the model of "Likert's Scales". Individual interviews to evaluate reliability with the Kappa of Cohen's Test.

## Key words

playground/ training/ prevention/playful link

## INTRODUCCIÓN

La investigación "Impacto de la capacitación especializada en juegotecas" (sobre un grupo de madres, de una población en riesgo social, y su efecto en la relación con sus hijos) se desarrolla en simultáneo con la aplicación del Programa de Extensión Universitaria "Juegotecas Barriales". Dicho programa consiste en la capacitación de las personas para desarrollar tareas con los niños en las juegotecas. Se trabajó con una modalidad que rescata los saberes de los sujetos y estimula el protagonismo y la participación. El aprendizaje es una construcción permanente cuyo diseño tiene formas y tiempos propios, de tal manera que su movimiento parte del encuentro del sujeto con la incógnita. Aprender es la oportunidad de vincularse con la realidad de diferentes formas, tantas como se hayan experimentado. Pensar las formas es categorizar la experiencia y establecer conexiones entre diferentes categorías.

La propuesta contempla una tarea preventiva en beneficio de la población infantil de comunidades con diverso nivel de riesgo social. La mayor parte de los capacitados fueron mujeres y en general madres de varios hijos. Al poco tiempo de impartidos los conocimientos básicos sobre el desarrollo del niño comenzamos a notar que tales conocimientos, si bien las tornaba aptas para operar en las juegotecas, también producía un efecto inesperado para nosotros, consistente en modificar la manera de vincularse con sus propios hijos. Las madres comenzaron a narrar que a menudo pasaban más tiempo con sus hijos, podían entretenerlos, les tenían más paciencia y podían entenderlos mejor. A partir de dichas narraciones surgió en nosotros la idea de que la capacitación podría producir en muchas madres un efecto reparatorio para con sus hijos. Ello motivó una investigación que plantea ciertos cambios en actitudes o posibilidades de reflexión sobre el vínculo madre-hijo a partir de la transmisión de conocimiento durante el entrenamiento. A su vez el equipo se abocó a la construcción de instrumentos metodológicos. La mencionada investigación se efectúa en simultáneo con la capacitación, por lo cual toma el carácter de una investigación participante. Los beneficiarios de la capacitación son nuestra unidad de análisis. La investigación está relacionada con el Programa de Extensión que cuenta con tiempos estipulados de manera que la muestra debe adecuarse a ellos.

Dadas las características del objeto a investigar nos abocamos a la construcción de recursos metodológicos que se adecuaran a las unidades de análisis, al proceso de capacitación y al trabajo grupal.

## MARCO TEÓRICO

Las juegotecas han surgido en los últimos tiempos como un recurso para lograr contención adecuada y para estimular funciones psíquicas que promuevan un desarrollo saludable. Las primeras, también llamadas ludotecas, se originaron a partir de proyectos para atender niños con discapacidades varias y como un servicio de préstamos de juguetes. Posteriormente en varios países, en particular europeos y por iniciativa de UNESCO, se fundaron en hospitales, cárceles, centros comunitarios, escuelas, etc., con la finalidad de favorecer aspectos del desarrollo psíquico infantil. En Latinoamérica en la década del 60 surgió un movimiento ludotecario regional. Se han organizado distintos tipos de juegotecas: comunitarias o barriales, terapéuticas, de investigación, circulantes, etc. Es en sí un espacio

que tiende a reducir o evitar daños psíquicos, posibilitar el cumplimiento de los derechos del niño, desarrollar sus capacidades y protegerlo frente a situaciones de riesgo. El ofrecimiento de un ámbito de encuentro lúdico y socializante genera el reestablecimiento de lazos familiares dañados y ofrece nuevos modos de vinculación. El trabajo realizado sobre el tema, en distintos países, ha demostrado que se pueden crear condiciones favorables para que los niños jueguen más allá de sus impedimentos físicos o mentales, la hospitalización o la vida en la pobreza. Capacitar a madres como coordinadoras de juegotecas ofrece un lugar de reflexión sobre prácticas de crianza estereotipadas y a la vez de apropiación de modelos de identificación alternativos generados por la dinámica grupal y la incidencia de aspectos emocionales.

Las condiciones de vulnerabilidad social, crisis familiar y falta de sostén adecuado, producen perturbaciones en el vínculo madre-hijo que inciden en la constitución subjetiva, dificultando los procesos de identificación e instauración de la autoridad parental. Muchos niños manifiestan conductas ligadas a la obtención de placer inmediato con una tendencia a la sustitución de lo simbólico por lo concreto, como única posibilidad, primitiva, de acercamiento al mundo, aún a riesgo de su propia vida. El juego es una actividad que posee un valor insustituible como posibilitador de la organización psíquica, así como promotor de salud. El tema fue planteado por Freud (1908, 1920), quien resaltó la importancia y la "seriedad" de la actividad lúdica, tanto en su papel de realización de deseos como en su aspecto elaborativo. Desde esta perspectiva, esta actividad adquiere importancia relevante para la constitución del psiquismo. Constituye un factor principal durante la niñez para que el Yo procese e incluya, como parte de su historia, las pérdidas que ocurren invariablemente como resultado del desarrollo mismo. Es así como el estado saludable del niño se manifiesta en su posibilidad de jugar y puede resultar perturbada por obstáculos internos o externos. En los tiempos actuales, de transformaciones sociales y crisis de los modelos familiares tradicionales, el juego se torna una estrategia que permite cumplir con los objetivos ligados a la prevención, promoción y protección de la salud. Destacar la importancia del mismo en la vida de los niños genera cambios significativos, en una dimensión subjetiva, en quienes reciben la capacitación, mientras se reproduce la experiencia en distintos ámbitos: escolar, institucional, barrial o familiar.

### **CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA**

La investigación se desarrolla en el ámbito de la Escuela N° 25 "Bandera Argentina", ubicada en una zona próxima a la "Villa 31" del barrio de Retiro, perteneciente al distrito escolar 1° del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y en el Jardín de Infantes n° 917 que recibe niños que habitan en los Barrios "San Alejo" y Agustoni de la localidad de Pilar, Provincia de Buenos Aires. Las personas seleccionadas para la muestra pertenecen a una población con necesidades básicas insatisfechas, habitantes de zonas marginales y cuyas viviendas poseen distintos niveles de precariedad.

### **OBJETIVOS**

Explorar el efecto de la capacitación especializada en juegotecas sobre la posibilidad de reflexión de las madres en el vínculo lúdico con sus hijos.

Evaluar los efectos de la capacitación en la frecuencia de los castigos físicos a los niños por parte de sus madres.

### **MÉTODO**

#### **Instrumentos**

El equipo realizó el diseño de las pruebas a administrar. Estas se vincularon a los sujetos participantes -unidades de análisis- que se convocaron para recibir la capacitación en juegotecas. Se elaboró una Encuesta de acuerdo a Escalas de Likert, escalas de actitudes sociales. En ella se solicita a los sujetos que señalen su clasificación de ítem de acuerdo a categorías.

Se comprueba luego la frecuencia de respuestas de los sujetos. Los puntajes que se adjudican se consideran "calificaciones sumadas". Se trata de una escala ordinal no de intervalos iguales.

Las variaciones encontradas en los sujetos ante estímulos se atribuyen a diferencias individuales, pudiendo evaluarse dichas diferencias si se sitúa a los sujetos dentro de ciertas características psicológicas (vinculadas a actitudes). El individuo puede situarse con respecto a la actitud desde una posición más favorable o más desfavorable, respecto de la actitud medida: Auto-concepto modo de relación madre-hijo. La escala consta de 29 ítems: cada uno de ellos es como una escala que va de la categoría menos grave a la más grave, debiendo numerarse las categorías de acuerdo a esta escala. Se adjudica un puntaje de 1 a 5 a las distintas categorías. Luego se suman los puntajes, correspondiendo los más elevados a las madres con mayores conflictos con sus hijos y los más bajos a las que han establecido una mejor relación.

El siguiente recurso metodológico elaborado por el equipo consiste en una guía de preguntas sobre el modelo de la Prueba Kappa de Cohen. Se construyó un módulo de preguntas para inferir conducta lúdica y nivel de agresión de las madres en relación a sus hijos. Las entrevistas a madres fueron realizadas por parejas de entrevistadores.

Cada atributo fue categorizado en 3 niveles. Conducta lúdica: 1) es importante el juego. 2) juega esporádicamente. 3) ausencia de juego. Cada entrevistador le asignó un puntaje a cada pregunta y luego se compararon los acuerdos o desacuerdos entre ambos.

Nivel de agresión, también fue categorizado en tres niveles: 1) con violencia verbal/ insultos/ burlas. 2) con violencia física/ palmadas/ golpes. 3) ausencia de violencia. Se reiteró el procedimiento anterior. Finalmente fue evaluado el porcentaje de acuerdo, es decir la confiabilidad del proceso.

Ambos instrumentos -Encuesta y entrevista- fueron administradas antes de comenzar la capacitación y al final de la misma.

Actualmente se está trabajando con la incorporación de otra metodología: Estudio de casos, para evaluar los cambios en las madres, dado el nivel de respuestas que ellas transmiten en ese sentido. Simultáneamente se continúa con la recolección de datos e incorporación de casos propuestos en la investigación.

### **CONCLUSIONES:**

La población hacia la que esta dirigida esta investigación se halla en condiciones de pobreza extrema, abocada a tareas urgentes que les permitan sobrevivir mientras suelen dejar postergadas las necesidades emocionales que involucran a sus hijos. Así se reproducen situaciones de desvalimiento referidas a la propia niñez de los padres y dificultades para sostener a sus hijos. Por lo tanto pensamos que, la posibilidad de evaluar las "actitudes maternas con respecto a la actividad lúdica con sus hijos" y la presencia de "violencia familiar" permitirían realizar intervenciones. Se puede destacar la importancia de ofrecer lugares de encuentros lúdicos y socializantes que ayuden a restablecer los lazos familiares dañados y a su vez ofrecer nuevos modos de vinculación. Durante el pasaje de la niñez a la adolescencia se produce un proceso de construcción de nuevas identidades, el niño debe estar en condiciones de apropiarse de los nuevos espacios a los que accede, al mismo tiempo que genera independencia de los lazos familiares. Las posibilidades de dichas adquisiciones se sustentan en los procesos de constitución psíquica de los primeros años de vida. Los fracasos en ellos generan efectos de empobrecimiento psíquico que llevan a cometer actos impulsivos o conductas antisociales. Evaluar las conductas que afianzan el vínculo primario, respecto de la capacidad de juego, como aquellas que lo dañan, genera posibilidades de prevenir procesos de desubjetivación.

La construcción de los instrumentos metodológico por parte del



equipo de investigación permite realizar ajustes en los mismos para incrementar su eficacia. Actualmente se cuenta con dos instrumentos que se utilizan para la evaluación de los grupos que se capacitan. Simultáneamente se incorporará una nueva metodología referida a estudio de casos por la riqueza de las verbalizaciones expresadas y los indicios de efectos que se producen en las madres capacitadas. Esta metodología permitirá obtener datos cualitativos mientras se continúa con la recolección de datos para la evaluación cuantitativa.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Calzetta, J.J. Cerdá, M.R. Paolicchi, G ( 2005) *La Juegoteca. Niñez en riesgo y prevención*. Buenos Aires, Lumen, 2005.
- Cortada de Kohan, N. (1994) *Diseño estadístico*. Buenos Aires, Eudeba 1994.
- Duschatzky, S. Corea, C. (2002) *Chicos en Banda*. Buenos Aires, Paidós, 2002.
- Konterllnik, I. Jacinto, C. (1997) *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires, Losada- UNICEF, 1997.
- Moise, C. (1998) *Prevención y Psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós, 1998.
- Paolicchi, G. Cerdá, M R. y otros. (2004) "Juegoteca: efectos en el vínculo lúdico madre- hijo." *En Memorias XI Jornadas de Investigación*. Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA, T. III, p. 264-266, 2004.
- Stern, D (1991) *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires, Paidós, 2000.
- UNICEF (2004) *Estado Mundial de la Infancia 2005. La infancia amenazada*. Nueva York, UNICEF. 2004.
- Winnicott, D. (1998) *Acerca de los niños*. Buenos Aires, Paidós, 1999.
- Winnicott, D. (1984) *Deprivación y delincuencia*. Buenos Aires, Paidós, 2003.

# ALGUNOS PLANTEOS ACERCA DEL ESTUDIO DEL PREJUICIO EN LA NIÑEZ

Pizzo, María Elisa; Gergolet, Analía; Panzera, Gabriela; Slobinsky, Lía; Logarzo, Mariana  
PROINVPSI. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En este trabajo se presentan aspectos referidos al planteo del estudio del prejuicio en la niñez. Se analizan algunos rasgos de la tradicional definición del prejuicio formulada por Allport. Se revisa y cuestiona la explicación del prejuicio en los niños propuesta por las denominadas teorías del aprendizaje del desarrollo infantil. Se proponen herramientas conceptuales que permitan comprender el fenómeno del prejuicio desde el proceso de producción de subjetividad en un determinado contexto social.

## Palabras Clave

Prejuicio niñez subjetividad

## Abstract

SOME ASPECTS ABOUT THE STUDY OF PREJUDICE IN CHILDHOOD.

This paper presents certain aspects that refer to the study of childhood prejudice. Some aspects of the traditional definition of prejudice by Allport are analyzed. The explanation of prejudice in childhood proposed by the learning theories on childhood development is reviewed and questioned. We focus on prejudicial manifestations, using conceptual tools which enable its understanding as from the process of subjectivity in a certain social context.

## Key words

prejudice childhood subjectivity

## 1. El concepto de prejuicio:

En 1954 el psicólogo social Gordon Allport publica *La naturaleza del prejuicio*, obra considerada el punto de partida de las investigaciones modernas sobre el tema. Al definir el prejuicio, Allport señala los cambios en su significado a través del tiempo: derivado del latín *prae-judicium*, para los antiguos significaba precedente, es decir un juicio basado en decisiones y experiencias previas. Posteriormente, en inglés el término refería a un juicio formado antes del debido examen y consideración de los hechos. Finalmente, el término adquirió el matiz emocional con el que hoy lo conocemos, aludiendo al estado de ánimo favorable o desfavorable que acompaña al juicio previo y sin fundamento. (Allport, G.; 1954).

En términos generales, los estudios posteriores mantienen la vigencia de los rasgos esenciales del prejuicio propuestos por Allport: juicio anterior a una experiencia real o no basada en ella, de carácter positivo o negativo, sostenido y justificado por un aspecto creencial asociado a una categoría -el estereotipo-, cuya expresión es la conducta discriminatoria. La naturaleza social del prejuicio es otro rasgo esencial presente en clásico trabajo de Allport y en la tradición de la investigación sobre el tema.

En su revisión sobre la definición del prejuicio, Brown (1995) se refiere a la clásica postulación "El prejuicio étnico es una antipatía que se apoya en una generalización errónea e inflexible. Puede sentirse o expresarse. Puede estar dirigida hacia un grupo en general, o hacia un individuo por el hecho de

ser miembro del grupo" (Allport, G.; 1954; pág.24) y a otras definiciones posteriores, tales como "una actitud negativa injustificada hacia un individuo basada únicamente en su pertenencia a un grupo" (Worchel y otros, 1988 pág.449; cit en Brown, R.; 1995) para discutir aspectos de la definición tradicional del concepto. En primer lugar cuestiona considerar al prejuicio como conjunto de creencias erróneas o falsas, ya que eso supondría que se puede establecer su "corrección" de alguna forma; y señala que en general los enunciados prejuiciados se expresan típicamente en forma ambigua, muy alejados de algún criterio objetivamente mensurable. El segundo problema que plantea es la inclusión de cualquier elemento con "valor de verdad" en una definición de prejuicio; ya que la naturaleza de la percepción intergrupala es particularmente relativista; el sesgo endogrupal - la tendencia a favorecer al propio grupo frente al exogrupo- es un rasgo señalado por la mayoría de las investigaciones sobre relaciones intergrupales. Por último, este autor destaca un rasgo de las definiciones tradicionales del prejuicio y es que, a menudo, parecen apropiarse del análisis de los orígenes y funciones del pensamiento prejuiciado, tal como está implícito en características como "generalización inflexible" (Allport, 1954), o en la referencia a la "función irracional" que cumple el prejuicio (Ackerman y Jahoda; 1950; cit. en Brown, R. ; 1995). Esta caracterización limita la posibilidad de entender al prejuicio, restringiéndolo a un fenómeno inmutable y disfuncional.

Las numerosas investigaciones desarrolladas en las últimas décadas han mostrado la labilidad del prejuicio y sus formas de expresión, así como la multiplicidad de factores que intervienen y de niveles desde los cuales puede abordarse. En ese sentido, María Soledad Navas (1997) plantea que la complejidad del fenómeno del prejuicio y su naturaleza "camaleónica" explican por qué a pesar de la gran cantidad de investigación y teorizaciones sobre el tema, no haya una teoría globalizadora y suficientemente aceptada por los autores para explicarlo.

## 2. El estudio del prejuicio en la infancia

En el desarrollo histórico del estudio del prejuicio, el interés por la niñez se basó en posiciones que buscaban las raíces del prejuicio adulto en las experiencias de socialización de la infancia. En su revisión sobre el tema, Brown (1985) señala que esta corriente, a pesar de buscar el origen del fenómeno en la infancia, en realidad generó pocas investigaciones con niños, la mayor parte del trabajo en esta tradición estudió adultos, y se apoyó en informes retrospectivos.

La explicación del prejuicio en los niños postulada por las denominadas teorías del aprendizaje del desarrollo infantil se centran en las experiencias de socialización con los padres. Si bien es indiscutible la influencia de los padres y otros agentes sociales en el desarrollo del prejuicio en la infancia, dicha influencia no es suficiente para dar cuenta del fenómeno. Brown (1985) señala cuatro hechos que muestran que los efectos de la socialización, si bien son innegables, son insuficientes para explicar el prejuicio en los niños, ya que estos efectos no siguen una relación causal unidireccional:

- La temprana aparición de la conciencia de las categorías sociales y su uso por los niños: niños de dos años y medio dan indicios de capacidad de discriminar conductualmente diferencias étnicas y de género. Este autor señala que los signos

precoces de diferenciación social sugieren que son los mismos niños quienes aportan de alguna manera a este proceso.

- La trayectoria aparentemente no lineal del crecimiento del prejuicio en los niños: varias investigaciones señalan un período crítico entre los cinco y los ocho años, en el que el favoritismo hacia el propio grupo alcanza un pico, para declinar en el período adolescente.

- Los cambios en los niveles medidos del prejuicio de adultos en los últimos cuarenta años (Aboud, 1988) no se reflejan en los sujetos infantiles, ya que los niños menores de 10 años, siguen manifestando sesgo y discriminación. La discrepancia entre las generaciones cuestiona el modelo explicativo lineal basado en la socialización.

- Las correlaciones bajas entre las actitudes intergrupales paterno-materna y las de los hijos: como en el punto anterior, esta baja correlación señala la insuficiencia de una explicación limitada a la transmisión del prejuicio por los padres.

Los cuestionamientos a la explicación del desarrollo del prejuicio en la infancia señalan la necesidad de plantear el problema desde una perspectiva que incluya y exceda la socialización por los padres.

### 3. Subjetividad y procesos sociales

En lo referente a la relación entre lo individual, lo grupal y lo social y al peso otorgado a éstos en la explicación del prejuicio, la revisión de la bibliografía sobre el tema destaca: Por un lado, la evolución histórica del estudio del prejuicio desde mediados del siglo XIX a la actualidad muestra una sucesión de modelos explicativos del prejuicio, que reflejan las creencias y valores dominantes en cada momento histórico. Por otra parte, a través del tiempo las investigaciones registran modificaciones en la expresión del prejuicio que van desde las conductas abiertamente discriminatorias, descritas por Allport en 1954, a las nuevas formas de expresión del prejuicio, más simbólicas y sutiles (Brown, 1985). Es indudable que el nivel del individuo resulta insuficiente para explicar las variaciones señaladas; éstas sólo pueden comprenderse desde el complejo entramado de mutua producción entre subjetividad y procesos sociales, en un determinado momento histórico.

Abordar el estudio del prejuicio impone entonces revisar cómo se concibe la relación entre individuo y sociedad, así como con el momento socio-histórico en que se produce el fenómeno.

Se ha postulado que la separación de "individuo" y "sociedad" como objetos de territorios disciplinarios diferentes, ha generado múltiples intentos de establecer relaciones y articulaciones. (Fernández, A.1997).

Apelar a herramientas conceptuales que intentan dar cuenta de la complejidad del proceso social de construcción de subjetividad permite plantear el problema superando las oposiciones individuo-sociedad, interioridad-exterioridad;

- Las formulaciones de Castoriadis acerca de la institución de la sociedad como institución de un mundo de significaciones imaginarias sociales; este autor postula que lo que mantiene unida a una sociedad es el mantenimiento de su mundo de significaciones. Las significaciones centrales de una sociedad son aquello a partir de lo cual los individuos son formados como individuos sociales. Postula que las significaciones imaginarias instituidas son presentificadas en y por la efectividad de los individuos. (Castoriadis, C. 1993)

- Pierre Bourdieu (Bourdieu, P.; 1985) plantea que la percepción del mundo social entraña un acto de construcción, lo cual no implica adherir a una teoría intelectualista del conocimiento. Lo esencial de la experiencia del mundo social y del trabajo de construcción que esta experiencia implica se opera en la práctica; sin alcanzar el nivel de la representación explícita ni de la expresión verbal.

Estas conceptualizaciones posibilitan la comprensión del fenómeno prejuicio desde un enfoque que excede el nivel del individuo y permiten comprenderlo desde el proceso de producción de subjetividad en un determinado contexto social.

Es en este sentido que la propuesta para indagar acerca del prejuicio en la niñez se inscribe en el campo de estudios de la subjetividad, definido en términos de Galende como: "la interrogación de los sentidos, las significaciones y los valores éticos y morales que produce una determinada cultura, su forma de apropiación por los individuos y la orientación que efectúan sobre sus acciones prácticas." (Galende, E. Pág 75; cit en Guinsberg, E.; 2000)

En la niñez, la percepción del mundo social y la estructuración subjetiva son construcciones simultáneas. Por una parte la percepción del mundo social no es algo dado, es producto de un trabajo personal del niño, a la vez el proceso de estructuración subjetiva es atravesado por valores, ideales, construcciones imaginarias que el espacio social instituye, sostiene y garantiza.

---

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABOUD, F. (1988) *Children and prejudice*; Oxford; Basil Blackwell.
- ALLPORT, G. (1962): *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires, EUDEBA (1ª Ed., 1954).
- BOURDIEU, P. (1985) "Espacio social y génesis de clases", *Espacios* N° 2, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires
- BROWN, R (1995) *Prejuicio. Su Psicología social*, Madrid, Alianza.
- CASTORIADIS, C. (1993) *La institución imaginaria de la sociedad*. Ed. Tusquets. Bs. As. (1ª ed 1975)
- FERNÁNDEZ, A. M. (1997): "Notas para la constitución de un campo de problemas de la subjetividad", en *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, UBA, Año 2, N° 3.
- GUINSBERG, E. (2000): "Subjetividad"; en: *Subjetividad y cultura*; 15; 63-74
- NAVAS. M. (1997): "El prejuicio presenta un nuevo rostro: puntos de vista teóricos y líneas de investigación recientes sobre un problema familiar". *Revista de Psicología Social* (12), 2, 201-237.
- NAVAS. M. (1997): "El prejuicio presenta un nuevo rostro: puntos de vista teóricos y líneas de investigación recientes sobre un problema familiar". *Revista de Psicología Social* (12), 2, 201-237.

# LA “LECTURA” DE MATERIAL ILUSTRADO: UN ESTUDIO LONGITUDINAL DE INTERVENCIÓN CON MADRES Y NIÑOS PEQUEÑOS EN DESVENTAJA SOCIOECONÓMICA

Salsa, Analía M.; Peralta, Olga A

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

## Resumen

En este trabajo se presenta un estudio longitudinal de intervención con madres y niños pequeños de nivel socioeconómico bajo. Su propósito fundamental fue promover el desarrollo de habilidades relacionadas con el inicio de la alfabetización (literacy) a través del empleo de estrategias específicas de lectura conjunta de material ilustrado. Once parejas de madres y niños fueron asignadas a un grupo experimental y ocho a un grupo control. Las parejas del grupo experimental participaron de un taller de lectura de imágenes. Se obtuvieron medidas de pre y postest en ambos grupos para evaluar los cambios producidos luego de la intervención en la competencia lingüística de los niños, en las estrategias empleadas por las madres y en el estilo de interacción materno-infantil.

## Palabras Clave

Interacción materno-infantil Material ilustrado

## Abstract

PICTUREBOOK READING: A LONGITUDINAL TRAINING STUDY WITH MOTHERS AND YOUNG CHILDREN FROM LOW-INCOME FAMILIES

This article presents a longitudinal training study addressed to mothers and their young children from low-income families. Its main purpose was to promote the development of abilities related to the acquisition of literacy through specific strategies during picturebook reading. Eleven mother-child dyads were randomly assigned to an experimental group and eight to a control group. The experimental group participated in reading sessions with picturebooks. The performance of both groups was evaluated in pre and posttest to analyze changes in children's linguistic competence, in maternal strategies and in the interaction process as a function of the participation in the program.

## Key words

Mother-child interaction Picturebooks

La “lectura” conjunta de material ilustrado ha sido estudiada tradicionalmente para comprender la forma en que los niños aprenden el lenguaje e inician informalmente su alfabetización (Teale & Sulzby, 1986; Adams, 1990; Lonigan, 1994; Bus, van IJzendoorn & Pellegrini, 1995). Esta tarea, que consiste básicamente en hablar acerca de las figuras representadas en libros, revistas, diarios, etc., es compartida a menudo por madres y niños pequeños en culturas letradas como la nuestra.

Numerosas investigaciones muestran que el intercambio verbal que se produce al mirar libros con imágenes promueve en el niño el desarrollo del lenguaje oral (Ninio & Bruner, 1978; Snow & Goldfield, 1983; DeBaryshe, 1993), la adquisición de vocabulario (Whitehurst & Lonigan, 1998) y el uso de un lenguaje cada vez más descontextualizado (De Temple & Snow, 2003). A través de las imágenes, los adultos introducen vocabulario y conceptos a los que los niños no están expuestos en su vida cotidiana. Con respecto a las habilidades relacionadas con el inicio de la

alfabetización (literacy), esta actividad estimula el conocimiento de las letras (Snow & Ninio, 1986) y habilidades asociadas a la lectura (Teale & Sulzby, 1986; Whitehurst & Lonigan, 1998). De esta manera, la lectura conjunta de material ilustrado tiene consecuencias relevantes en el desarrollo simbólico y lingüístico del niño, e impacta así en su desarrollo cognitivo.

Entre los diversos factores que afectan el estilo de interacción madre-niño en situaciones de lectura conjunta, el nivel socioeconómico (NSE) posee una fuerte influencia. En el NSE medio se observó un estilo materno más elaborado, indirecto y demandante que en el NSE bajo. Los niños de NSE medio, a su vez, son más verbales y sus verbalizaciones más variadas que las de los niños de NSE bajo. En general, las madres de NSE medio utilizan estrategias específicas que están en conexión directa con el nivel de competencia lingüístico de los niños, brindándoles menos apoyo y un estilo más exigente a los niños más competentes. Resultados coincidentes fueron encontrados en estudios con diadas estadounidenses (Pellegrini, Brody & Sigel, 1985), israelíes (Ninio, 1980) y argentinas (Peralta, 1995; Peralta & Salsa, 2001). Este patrón de interacción probablemente no se reduce a la lectura de material ilustrado, sino que constituye un perfil más general, como algunos estudios sugieren (Hoff-Ginsberg, 1991; Peralta, 1997a).

A partir de los resultados de nuestras investigaciones sobre interacción cognitiva materno-infantil, hemos elaborado estrategias de intervención educativa destinadas a la estimulación del desarrollo cognitivo, específicamente del desarrollo simbólico y lingüístico, y a la prevención temprana del fracaso en el aprendizaje (Peralta, 1997b; Salsa & Peralta, 2001). El propósito de este trabajo es presentar un estudio longitudinal de intervención donde examinamos los efectos de estrategias específicas de lectura conjunta de material ilustrado en niños entre 30 y 36 meses y sus madres de NSE bajo.

## Un taller de lectura conjunta de imágenes

El *objetivo general* de esta investigación consistió en el *mejoramiento de las condiciones de aprendizaje que presenta el medio social inmediato del niño, tratando de prevenir tempranamente situaciones de desventaja asociadas al fracaso escolar*. Específicamente, apuntó a la estimulación de modalidades de interacción dialógica madre-niño que posibilitan la adquisición de habilidades relacionadas con la alfabetización. Entre los distintos factores que propician el inicio de la alfabetización informal, este estudio privilegió el lenguaje oral y la calidad de las interacciones verbales con los adultos del entorno (Whitehurst & Lonigan, 1998).

Por otra parte, la intervención educativa relacionada con la primera infancia ha ido desplazando como destinatario único al niño, centrándose en los padres por cuya mediación se espera conseguir una influencia más persistente y generalizable a otros niños del entorno social inmediato. Uno de los ejes centrales de esta investigación fue la integración y participación en forma activa y organizada de las madres en actividades educativas con los niños. Se pretendió así *estimular la toma de conciencia acerca de la importancia de la acción educativa en los primeros años de vida y del papel a desempeñar en esta tarea por la familia*. La percepción de los padres de una escasa capacidad de influencia sobre el niño se encuentra entre los elementos de

peor pronóstico de cara a la estimulación del desarrollo infantil (Palacios, Gonzalez & Moreno, 1992).

Los **objetivos específicos** de este estudio fueron los siguientes:

1. Diseñar, implementar y evaluar entornos educativos no formales en los cuales, mediante la lectura conjunta de material ilustrado, se utilicen estrategias de interacción dialógica que promuevan el desarrollo lingüístico del niño.

2. Examinar las relaciones entre ambiente familiar y desarrollo de los precursores de la alfabetización infantil.

2.1. Analizar prácticas familiares espontáneas en relación con el desarrollo de habilidades simbólicas y lingüísticas asociadas a la alfabetización informal.

2.2. Delimitar (a) las teorías y creencias que las madres poseen acerca del desarrollo de sus hijos y del papel que juegan en este proceso el aprendizaje y la enseñanza; y (b) sus expectativas en torno al desempeño futuro del niño como aprendiz.

3. Analizar los cambios que la participación en un taller de lectura conjunta de imágenes produce en el niño, en la madre y en el proceso de interacción materno-infantil.

3.1. Estimar la efectividad de estrategias específicas de lectura conjunta evaluando (a) los cambios que tienen lugar en la competencia lingüística de los niños; (b) los cambios que tienen lugar en las estrategias lingüísticas empleadas por las madres.

3.2. Analizar el estilo de interacción cognitivo-lingüístico madre-niño y encontrar si y en qué forma varía luego de la intervención.

3.3. Examinar la relación entre creencias y expectativas maternas, estilo de interacción y nivel de competencia lingüística infantil.

## METODOLOGÍA

Este estudio responde a las características de un diseño longitudinal de pre y postest con el fin de conocer los cambios que la participación en un taller de lectura de imágenes produce en: (a) la competencia lingüística de los niños; (b) las estrategias lingüísticas empleadas por las madres; y (c) el estilo de interacción materno-infantil.

**Participantes.** Participaron de este estudio 19 niños entre 30 y 36 meses de edad y sus madres de NSE bajo. Once niños fueron asignados al azar a un grupo experimental ( $M = 34.2$  meses) y ocho a un grupo control ( $M = 33.0$  meses). Las parejas del primer grupo asistieron al menos al 70% de las 12 sesiones semanales del taller. El seguimiento del segundo grupo permitió controlar que los cambios registrados en el grupo experimental sean producto de la intervención y no efectos de la maduración. Tres díadas fueron eliminadas del grupo experimental, dos por su baja asistencia al taller (17%) y una por dejar de concurrir la niña al jardín antes de realizar la evaluación del postest.

Se trabajó en un Centro de Desarrollo Infantil (Programa CRECER) dependiente de la Municipalidad de Rosario: estos centros se encuentran en la periferia de la ciudad y están destinados a sectores carenciales. Asimismo, el NSE fue corroborado por medio de una entrevista a la madre en la que se recabó información acerca de la composición familiar, nivel de escolaridad y ocupación de ambos padres, entre otros aspectos.

**Materiales.** Se utilizaron dos libros con ilustraciones y sin texto escrito, uno para el pretest y otro para el postest[1]. Durante la intervención, se trabajó con diferentes imágenes (figuras en color, fotografías y libros con ilustraciones y sin texto) de distinto grado de complejidad: una sola figura por página, imágenes con varios personajes en interacción, hasta llegar a utilizar, al finalizar el taller, un cuento de seis secuencias. El material se seleccionó de acuerdo a los siguientes criterios: (a) figuras grandes, claras y atractivas apropiadas para la edad de los niños; (b) figuras de objetos y acciones de la vida cotidiana; (c) figuras que estimularan el uso de vocabulario nuevo y lenguaje descontextualizado. Se emplearon también cuentos con imágenes y texto que las parejas escogían libremente en cada sesión del taller para "leer" en el hogar durante la semana[2].

**Procedimientos.** Los datos fueron aportados por: (a) entrevista

estructurada a las madres (pretest); (b) observación no participante de dos sesiones de lectura conjunta madre-niño (pre y postest); (c) observación participante de los procesos que se desarrollaron en el taller con el apoyo de registros narrativos (intervención).

**Pre y postest (grupo experimental y control).** Los núcleos temáticos abordados en las *entrevistas* a las madres fueron: (1) organización del ambiente físico y temporal del niño; (2) material de juego y lectura en el hogar; (3) rutinas y organización de entornos educativos en la familia; (4) actividades e intereses del niño relacionados con la alfabetización; (5) creencias y expectativas maternas acerca del desarrollo del niño.

Las observaciones de las *sesiones de lectura* se realizaron pareja por pareja y tuvieron una duración aproximada de 15-20 minutos cada una. El niño y su madre se ubicaban en una mesa y la experimentadora detrás y a la derecha de la díada para compartir con ellos la visión del libro y no interferir. Al entregar el libro, la única consigna que se daba a la pareja era que lo miren juntos. Las observaciones se registraron con una videofilmmadora y un grabador portátil y se transcribieron textualmente a protocolos para su posterior codificación y análisis. Se realizaron las siguientes codificaciones de los datos obtenidos:

• **Estrategias maternas - Producción verbal del niño.** Para analizar las características de contenido de la interacción se utilizó un sistema de codificación adaptado de sistemas contruidos previamente (Peralta, 1995; Peralta & Salsa, 2001). Las categorías empleadas muestran la naturaleza específica de las verbalizaciones de la madre y del niño: el modo (contenido e intención) en que la madre habla sobre las figuras representadas (si brinda información y de qué tipo, si realiza preguntas o si provee feedback) y las características de la producción verbal infantil (tipo de vocablos, si son espontáneos, requeridos o imitaciones de vocablos maternos).

• **Estilo cognitivo-lingüístico de la interacción.** Se codificaron: (1) Las características estructurales (forma) de la interacción (número de figuras nombradas, de intercambios sobre distintos temas, cantidad de información transmitida). (2) Las estrategias de distanciamiento materno (Sigel, 1997): las intervenciones verbales de la madre fueron agrupadas en tres niveles (bajo, medio y alto) en relación con las demandas cognitivas de separación del entorno físico y temporal inmediato.

**Intervención.** El taller de lectura de imágenes consistió en 12 sesiones semanales de 45 m. de duración a las que concurrían las madres y sus hijos, la investigadora principal y un auxiliar del equipo de investigación. Cada sesión tenía una estructura similar. Al inicio, la experimentadora presentaba la estrategia a utilizar y se realizaban distintas actividades en grupo. Luego, las madres trabajaban con sus niños en parejas. Finalmente, se llevaba a cabo una nueva actividad en grupo, por lo general el relato de un cuento mediante sus imágenes a cargo de una madre con su hijo.

Las estrategias utilizadas se centran en general en el uso de la técnica denominada "lectura dialogada" (Whitehurst & Lonigan, 1998): elaborar información; establecer semejanzas y diferencias; reconstruir experiencias personales; realizar preguntas (con énfasis en preguntas abiertas); atribuir a los personajes estados mentales (emociones y pensamientos); deducir relaciones causa-efecto; planificar hechos futuros; construir pequeños relatos. Desde el comienzo del taller, se explicitó a las madres la importancia de dar feedback a los niños.

## RESULTADOS

Este estudio se encuentra actualmente en la fase de análisis de los datos obtenidos. Los resultados preliminares muestran la ausencia de diferencias en el pretest entre el grupo experimental y control. Sin embargo, en el grupo experimental, se observaron cambios en la producción verbal de los niños, de las madres y en el estilo de interacción luego de la intervención (diferencia pre-postest). Con respecto a las caracte-

rísticas estructurales de la interacción, en el posttest los diálogos fueron más largos al aumentar el número de conceptos distintos empleados por las madres y los niños durante la sesión de lectura. Asimismo, las madres brindaron más información compleja, agregando a las figuras sus atributos, ligándolas con experiencias de los niños, estableciendo relaciones, etc., e incrementaron el número de preguntas. En el pretest, las madres tendieron a dar principalmente el nombre de los objetos representados. Finalmente, luego de la intervención, los niños tuvieron una participación verbal más activa en el intercambio, iniciando los episodios, brindando espontáneamente información sobre las figuras y formulando preguntas a sus madres.

---

## REFERENCIAS

- Adams, M. J. (1990). *Learning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press
- Bus, A. G., van Ijzendoorn, M. H. & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.
- DeBaryshe, B. D. (1993). Joint picturebook reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language*, 20, 455-461.
- DeTemple, J. & Snow, C. E. (2003). Learning words from books. In A. van Kleeck, S. A. Stahl & E. B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers* (pp. 16-36). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversations in different social classes and communicative settings. *Child Development*, 62, 782-796.
- Lonigan, C. J. (1994). Reading to preschoolers exposed: Is the emperor really naked?. *Developmental Review*, 14, 303-323.
- Ninio, A. (1980). Picturebook reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel. *Child Development*, 62, 587-590.
- Ninio, A. & Bruner, J. (1978). The achievement and antecedents of labeling. *Journal of Child Language*, 5, 1-15.
- Palacios, J. Gonzalez, M. & Moreno, M. (1992). Stimulating the child in the zone of proximal development: The role of parents' ideas. En I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 71-94). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pellegrini, A. D., Brody, G. & Sigel, I. (1985). Parent's book reading habits with their children. *Journal of Educational Psychology*, 77, 332-340.
- Peralta, O. A. (1995). Developmental changes and socioeconomic differences in mother-infant picturebook reading. *European Journal of Psychology of Education*, 10, 261-272.
- Peralta, O. A. (1997a). Estilos de interacción cognitiva materno-infantil en una situación de resolución de problemas en función del nivel socioeconómico y de la edad del niño. *Infancia y Aprendizaje*, 80, 85-90.
- Peralta, O. A. (1997b). Una propuesta educativa sociocultural para centros de desarrollo infantil. *Cultura y Educación*, 6/7, 117-129.
- Peralta, O. A. & Salsa, A. M. (2001). Interacción materno-infantil con libros con imágenes en dos niveles socioeconómicos. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 325-339.
- Salsa, A. M. & Peralta, O. A. (2001). La "lectura" de material ilustrado: una estrategia educativa para el desarrollo del lenguaje de niños en edad preescolar. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 3, 49-56.
- Sigel, I. E. (1997). Modelo de distanciamiento y desarrollo de la competencia representativa. *Infancia y Aprendizaje*, 78, 13-29.
- Snow, C. E. & Goldfield, B. A. (1983). Turn the page please: situation specific language acquisition. *Journal of Child Language*, 10, 551-570.
- Snow, C. E. & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. En W. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 116-138). Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- Teale, W. & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. En W. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.

[1] Denou, V. (1994). *Teo, hace frío* (Barcelona: Ceac Grupo Editorial).  
Kranendonk, A. (1998). *¡Espera un momento!* (México: Fondo de Cultura Económica).

[2] Colecciones: *Hadas y duendes* (Buenos Aires: Colibrí) y *Pooh y sus amigos* (Buenos Aires: Sigmar)

# REGULACIÓN AFECTIVA EN LA PRIMERA INFANCIA Y SU RELACIÓN CON LA SIMBOLIZACIÓN EN NIÑOS EN SITUACIONES EN RIESGO SOCIAL

Schejtman Clara; Gluzman, Graciela; Dubkin, Alicia  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

La función maternante, mediatizadora del adulto en la constitución psíquica se caracteriza por un continuo interjuego entre las propias sensaciones y percepciones del bebé y los estímulos provenientes del mundo externo. Se trabajarán estos conceptos desde Freud y Piera Aulagnier y se articularán con los trabajos de investigación actuales sobre regulación afectiva de Peter Fonagy y Edward Tronick. Se relacionarán los conceptos de regulación afectiva diádica, principio de constancia, función mediatizadora del adulto, constitución de una trama representacional, proceso secundario y simbolización, referidos al pasaje de la regulación intersubjetiva a la autorregulación que va logrando el niño y la concomitante autonomía. Se trabajará sobre los efectos que las situaciones de marginalidad, violencia y exclusión de los padres producen en la estructuración psíquica y en los procesos de simbolización. Se presentarán algunos resultados de la investigación UBACyT P803 sobre "Estudio de la Expresividad emocional en díadas madre-bebé durante el primer año de vida" referidos a la regulación afectiva. Se discutirá la relación entre estos resultados y la implementación de un proyecto de extensión universitaria de acompañamiento escolar a niños en situaciones de riesgo social realizado en la Facultad de Psicología de la UBA.

## Palabras Clave

Infancia Afectividad Riesgo Simbolización

## Abstract

AFFECTIVE REGULATION IN INFANCY AND ITS RELATION TO SYMBOLIZATION IN CHILDREN AT SOCIAL RISK.

The mediating maternal function of the adult in the infant psychic structure is characterized by a permanent interplay between the infant internal feelings and the stimuli coming from the outside world. Psychoanalytic concepts of Freud and Piera Aulagnier will be related with new research on Affect regulation done by Peter Fonagy and Edward Tronick. Dyadic Affect regulation, Constancy principle, adult mediating function, building of a representational network, secondary process and symbolization will be referred to the passage between dyadic affect regulation and infant self regulation and its consequent autonomy development. Exclusion, abandonment, violence, parental impoverishment will be studied regarding psychic structure and symbolization in the child. Some results from the research UBACyT P803 "Study of emotional expressivity in mother-infant dyads during the first year of life" will be presented. An application of them to a community program conducted at the Faculty of Psychology, University of Buenos Aires centered in school tutoring to children at social risk, done by students and teacher will be discussed.

## Key words

Affectivity Infancy Risk Symbolization.

## INTRODUCCIÓN

Freud (1895, 1940) introdujo la relación entre cantidad de excitación, desvalimiento y la función del adulto auxiliador. Frente a la tensión de necesidad, el organismo humano es al comienzo incapaz de cancelar el estímulo que aumentó la cantidad de displacer y es necesaria una acción específica que sobreviene mediante el auxilio ajeno. El displacer implica aumento de excitación y el reequilibramiento a predominio del principio del placer, su disminución, propia del principio de constancia. Freud da cuenta de los indicadores del aumento de cantidad de afecto en el lactante que al ser observados e interpretados por el adulto dan lugar a la acción específica adecuada. Por otro lado el yo se considera como agente de discriminación entre lo interno y externo, placer y displacer y es definido como sistema de representaciones investidas libidinalmente, capaz de inhibir los montos de excitación excesivos a la capacidad ligadora del yo.

La constitución de la alteridad es un pre-requisito para la constitución de la simbolización y la inteligencia y ésta está indefectiblemente ligada a la presencia subjetivante del semejante, agente de cultura. Bleichmar (1999)

Por otro lado autores actuales han trabajado sobre la función reguladora y metabolizadora del ambiente en las primeras experiencias del bebé.

Aulagnier (1977) entiende la estructuración psíquica en un constante interjuego entre interioridad y exterioridad. El infante humano debe enfrentarse con la tarea psíquica de conocer paulatinamente las propiedades del objeto exterior. Este proceso se caracteriza por tiempos diferenciados y modos de metabolización específicos (originario, primario, secundario). En momentos de constitución, los estímulos externos, heterogéneos al precario aparato psíquico, tienen un alto potencial traumatogénico, debido al déficit en la capacidad de metabolización del infans. Es por ello que los adultos cumplen una función mediatizadora de la realidad que se presenta al niño. La función maternante, mediatizadora del adulto, posibilita el proceso de metabolización de lo originario a lo primario y luego a lo secundario, sosteniendo un continuo interjuego entre las propias sensaciones y percepciones del bebé y los estímulos provenientes del mundo externo.

## Regulación afectiva y constitución del yo

Fonagy y otros (2002) definen la regulación afectiva, como la capacidad de controlar y modular nuestras respuestas afectivas y la consideran crítica en la constitución y regulación del self. Tronick y Weinberg (1997) desarrollaron el Modelo de Regulación Mutua que privilegia el aspecto interactivo y comunicacional del desarrollo. Sostienen que el primer desafío del infante es el mantenimiento de la homeostasis corporal. El auxiliar adulto colabora en la creación de estados diádicos de regulación que serán el pre requisito para la autorregulación posterior del niño. Tronick (1989) plantea que la regulación mutua es crucial para el logro de la constitución de estados de consciencia diádicos, los cuales se van autoorganizando en función de estímulos externos e internos. La autoorganización facilita la expansión del yo hacia sistemas más coherentes y complejos.

Vemos aquí una relación entre regulación afectiva diádica, principio del constancia en Freud, función mediatizadora del adulto, constitución de una trama representacional, proceso

secundario y simbolización.

En este recorrido se producirá el pasaje de la regulación intersubjetiva en manos del adulto auxiliador y la autorregulación que va logrando el niño y la concomitante autonomía. Si bien estos procesos se dan particularmente en el interior de configuraciones diádicas, con las figuras parentales (ya sea madre o padre), encontramos que la realidad sociocultural de los progenitores a cargo del niño tiene una influencia decisiva en este proceso.

Aulagnier (1977) amplió la unidad narcisista constitutiva madre-hijo al espacio sociocultural. Ella denomina contrato narcisista a la influencia del discurso sociocultural que se superpone al modo de catectización del hijo por parte de la pareja parental. El discurso social es proyectado a la descendencia a través de los ideales del grupo o subgrupo de pertenencia de los padres. La sociedad tiene un lugar preadjudicado para el nuevo ser con relación al modelo sociocultural. Estos antecedentes conforman el primer soporte identificatorio que posee un individuo. Situaciones de marginalidad, violencia y exclusión de los padres dificultarán no sola la inclusión valorizada del niño en el contexto sociocultural sino la esencia misma de la constitución de su yo y su percepción de sí mismo.

Sabemos que las fallas de continuidad en la vida familiar y en el entramado social facilitan investiduras de menor complejidad o pérdidas de investiduras libidinales influyendo así en la consolidación, discriminación y complejización de la constitución psíquica. El exceso de excitaciones no ligables, en niños que han sufrido discontinuidad y fallas en las funciones maternas y paternas, lleva a déficit en el proceso secundario y en los procesos sublimatorios esperables.

## MÉTODO

Revisaremos algunos resultados obtenidos en la investigación UBACyT P803. 40 madres entre 19 y 39 años, con estudios secundarios completos y sus bebés sanos entre 23 y 31 meses que fueron videofilmados durante 3 minutos en una situación de interacción cara a cara y luego las madres fueron entrevistadas por un psicólogo formado. Se estudiaron variables demográficas y se administraron instrumentos de evaluación de la autoestima materna (Shea y Tronick, 1988). Schejtmán y otros (2003), Leonardelli (2003)

Las imágenes fueron microanalizadas segundo por segundo según la escala ICEP (Infant and Caregiver Engagement Phases), (Tronick Weinberg, 2000) con categorías mutuamente excluyentes: Afectividad positiva, Afectividad negativa o Afectividad neutra. La codificación se realizó por dos jueces independientes, fue supervisada en Boston y en Buenos Aires, por el Prof. Edward Tronick, Jefe de la Unidad de Desarrollo Infantil de la Universidad de Harvard, para lograr standards de confiabilidad adecuados.

## RESULTADOS

El análisis de los datos mostró que los bebés de la muestra pasan un 44.1% del tiempo mirando el rostro de su madre y un 55.9% mirando hacia otra dirección. En cambio, las madres pasan el 99.3% del tiempo mirando al rostro o cuerpo del bebé. Los bebés expresan afecto positivo un 16,6% del tiempo codificado y sus madres lo hacen un 81.6% del tiempo, es decir que ellas muestran 5 veces más afecto positivo que los bebés. Las madres expresan afecto neutro el restante 18.4% del tiempo y sus hijos lo hacen en un 79,6% del tiempo total.

Por otro lado, encontramos una correlación positiva entre la autoestima materna y la proporción de expresividad gestual positiva de la madre. Es decir a mayor autoestima de la madre, mayor tiende a ser el tiempo que desplegará afecto positivo con su bebé y no se encontró relación entre el nivel de autoestima de la madre y los modos de expresión afectiva del bebé. Es decir, en muestras normales, se observa una amplia disponibilidad afectiva de la madre, de miradas y expresividad positiva que sostiene la interacción aún cuando el bebé está

dirigido a otro foco de atención. Esta disponibilidad es crucial para el pasaje de la regulación diádica a la autorregulación.

## DISCUSIÓN

Podríamos pensar que en situaciones de privación social muchos niños corren el riesgo de padecer una precariedad en los investimentos libidinales y las identificaciones. Los padres o las familias uniparentales marginados, con necesidades básicas insatisfechas que se encuentran frustrados en la búsqueda de satisfacción autoconservativa, pueden presentar dificultad para sostener la interacción con sus bebés, y especialmente mantenerse conectados con el bebé aún cuando estos no respondan inmediatamente a su mirada o expresividad positiva. Consideramos con los investigadores actuales que trabajan sobre esta temática, (Tronick, 1989), (Fonagy, 2002) y otros, que es a partir de la regulación diádica que el bebé logra la autorregulación y de allí la apertura a estímulos novedosos y heterogéneos de creciente complejidad simbólica. En ese sentido creemos que las fallas en la autorregulación afectiva pueden manifestarse frente a los requerimientos producidos por el ingreso a la escolaridad. El niño se encuentra demandado a cumplir consignas cada vez más complejas, en forma autónoma, en tiempo, espacio y forma, con una evaluación que diferencia su posición y valoración respecto del grupo de pares, es uno más entre otros. Se impone un modelo de exigencia cultural, eficacia y rendimiento, más allá de los requerimientos domésticos de edades más tempranas. Los efectos de las fallas en la regulación afectiva en niños en situación de riesgo social están siendo estudiados en el marco del proyecto de extensión universitaria "Aportes de la Psicología Evolutiva al trabajo con niños y adolescentes en situaciones de riesgo social". A partir de 2001, este programa propone el acompañamiento escolar de docentes y estudiantes a niños que concurren a un hogar de tránsito y a un comedor comunitario ubicado en la ciudad de Buenos Aires. Consideramos el acompañamiento escolar como la posibilidad de contar con un otro que hace las veces de sostén, de sujeto capaz de brindar simbolizaciones que contribuyan a complejizar los procesos de pensamiento, especialmente en niños cuyas familias son deficitarias en estas funciones. La falla en la constitución yoica ubica a estos niños en riesgo psíquico potencial y puede manifestarse en la inserción y despliegue escolar ya sea a nivel vincular o de aprendizaje. Se trata, en su mayoría, de niños que han abandonado la escolaridad, repitentes o que no logran cumplir con el nivel requerido desde la escuela. Hemos observado en el seguimiento de estos niños una mayor frecuencia de manifestaciones que muestran fallas en la regulación afectiva: enojo, rabia, indiferencia, angustia, frustración, impulsividad y violencia., sometimiento, inhibición en la creatividad, disposición inicial a la copia o replicación de lo realizado por el otro. La presencia estable y continua de un estudiante universitario enlazado al saber cumple una función mediatizadora y propulsora de los procesos de regulación afectiva aún no logrados por los niños y de resistencia frente a la agresión y violencia y propicia la tolerancia a la frustración y la capacidad de espera, facilitando de este modo la autonomía y autorregulación del niño.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Agno. R. "El sujeto del aprendizaje en la institución escolar". Homo Sapiens ediciones. Rosario, Argentina, 1997
- Arzeno, M. E. "Pensar, aprender, subjetivar". Grama Ediciones. Buenos Aires. Argentina, 2004
- Aulagnier, P. "La violencia de la interpretación". Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina, 2001
- Bleichmar, S. "Clínica psicoanalítica y neogénesis". Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina, 1999
- Calzetta, J.J. "La privación simbólica". En Revista Cuestiones de Infancia, pags. 121-129. Buenos Aires, 2003.
- Freud, S. Obras completas. Amorrortu, Buenos Aires



- i. "Proyecto de una psicología para neurólogos". Vol. I. (1895)
  - ii. "Esquema del Psicoanálisis". Vol. XXIII. (1940)
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., Target, M. "Affect Regulation, Mentalization: Developmental". Clinical and Theoretical Perspectives. New York: Other Press, 2002.
- Leonardelli, E., Schejtman C., Vardy, I., Huerín, V. (2003) "Aportes de una metodología de evaluación cuantitativa al estudio de la interacción temprana madre-bebé". Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, educación, justicia y trabajo. Tomo III. N° ISSN 1667-6750, Agosto 2003.
- Shea, Tronick, E. "The maternal self report inventory, a research and clinical instrument for assessing maternal self esteem". Theory and Research in behavioral pediatrics, vol IV (Belester, M. Yongman, Eds). New York Plenum Press, 1988.
- Schejtman y otros. "Estudio de la autorregulación del infante y regulación de la díada madre-bebé a través de la observación de la expresividad emocional", Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, educación, justicia y trabajo, Aportes de la investigación en Psicología, Tomo III. N° ISSN 1667-6750, Agosto 2003.
- Tronick E. Z & Weinberg M.K. "Madres e infantes deprimidos: fracaso en la constitución de los estados diádicos de conciencia". Harvard Medical School. Boston, 1997.
- Tronick E. Z & Weinberg M.K. "Escala ICEP (Fases de Vinculación de Bebés y Cuidadores)". Children's Hospital and Harvard Medical School. Boston, 2000.

# AUTOESTIMA MATERNA EN RELACIÓN AL GÉNERO DEL BEBÉ DURANTE EL PRIMER AÑO DE VIDA

Umansky, Eleonora; Vardy, Inés; Lapidus, Alicia; Mrahad, Cecilia; Zucchi, Alejandra  
UBACyT. Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

El presente trabajo aborda la autoestima materna y su relación con el género del bebé, en el marco del proyecto de investigación "Estudio de la Expresividad emocional madre bebé durante el primer año de vida". UBACyT (P 803) dirigido por la Prof. Clara Schejtman. En la mujer, la autoestima ligada al maternaje puede ser considerada como un aspecto específico y diferenciado el cual es estudiado por diversos autores y operacionalizado a los efectos de la investigación. De acuerdo a los resultados arrojados por el "Inventario Materno Autoadministrado" (MSRI), el género del bebé no influye en la autoestima general de la madre, pero si en sus ideas y sentimientos acerca de su "Habilidad general como madre" (subescala II), es decir, su competencia para asumir y llevar a cabo satisfactoriamente su rol. Las madres de las niñas registran un nivel menor de autoestima que las madres de los varones.

## Palabras Clave

Autoestima Materna Género Investigación

## Abstract

STUDY OF THE RELATION BETWEEN MATERNAL SELF ESTEEM AND INFANT'S GENDER

This work is about over maternal self-esteem and its relation with the baby gender, in the frame of the research project "Study of emotional expressivity in mother-infant dyads during the first year of life", UBACyT (P 803). In women, the self-esteem linked with motherhood, may be considered as a specific and differentiated aspect, which is studied by different authors and operationalized in order to be researched. According to results shown by the "Maternal Self-administrated inventory" (MSRI), baby's gender has no influence over mothers general self-esteem, but over her ideas and feelings about her general ability as a mother (subscale II). In other words, her competences to assume and perform her role satisfactorily. Girls' mothers show a lower level of self-esteem than boys' mothers.

## Key words

Maternal Self-Esteem Gender Research

## INTRODUCCION.

La Autoestima Materna fue considerada una de las variables centrales en el estudio de la interacción madre-bebé en el marco del proyecto de investigación "Estudio de la Expresividad emocional madre bebé durante el primer año de vida", UBACyT (P 803).

La originalidad del presente trabajo reside en abordar un aspecto de la autoestima, la autoestima materna y su relación con el género del bebé. El Concepto de Autoestima Materna ha cobrado una dimensión imposible de omitir en aquellas investigaciones orientadas a la interacción madre-bebé. En la mujer, la autoestima ligada al maternaje puede ser considerada como un aspecto específico y diferenciado.

Comenzaremos por definir el concepto de Autoestima y en particular autoestima materna, estudiado por diferentes autores y operacionalizado a los efectos de la investigación.

*Autoestima* resulta un término interesante por su composición. Por un lado comprende la calidad de lo propio (auto), concierne y proviene de uno mismo. Por el otro, "estimar" proviene del latín *aestimare* que quiere decir "evaluar", "apreciar", "reconocer el mérito" y "juzgar". Es decir que *estima* es tanto afecto (aprecio, sentimiento) como discernimiento. (Lancelle, 1999.)

Desde el psicoanálisis, la autoestima se define clásicamente como la distancia entre la percepción del Yo y el ideal del yo y es considerada como un aspecto de la constitución narcisista Calzetta (1996) sostiene que explorar en los orígenes del sentimiento de autoestima obliga a internarse en la constitución misma del Yo y en la de los vínculos sobre los cuales se funda. Es Freud quien en 1914 introduce el narcisismo y lo plantea como un nivel de diferenciación del autoerotismo. El narcisismo como primer acto psíquico constituye un primer nivel de unificación y es heredero del narcisismo parental. Su majestad el bebé viene a cumplir los deseos irrealizados de los padres. S. Bleichmar (1999) denomina narcisismo trasvasante al investimiento libidinal que la madre inscribe en el infans a través del plus de placer que no se reduce a lo autoconservativo. Los cuidados que se le prodigan al niño no solo conservan su vida en sentido estricto y aportan a la unificación narcisista, sino que se ligan al inconsciente y la sexualidad reprimida maternas y ponen en circulación contenidos del orden de la imaginación y la fantasía.

Para abordar la influencia que ejerce la diferencia de sexos del bebé en la autoestima materna es que citaremos a E. Dio Bleichmar (1985) psicoanalista que articula el concepto de género a la teorización del desarrollo psicosexual y lo considera como una representación privilegiada del sistema narcisista. La rotulación del sexo del bebé ejerce en el despliegue de las conductas maternas y paternas- las fuerzas más poderosas que se conocen- en el modelaje de los comportamientos y juicios que el niño desarrollará. La familia entera del niño se ubicará con respecto a este dato, y será emisora de un discurso cultural que reflejará los estereotipos de la masculinidad/feminidad que cada uno de ellos sustenta para la crianza adecuada de ese cuerpo identificado.

Numerosos autores se centraron en la relación entre la autoestima y la cualidad del maternaje: Bick (1964); Bion (1967); Balint (1968); Winnicott (1969); Schaffer (1977) Bannet (1978); Stern (1991); C. Schejtman (1998)

Shea y Tronick (1988) definen la autoestima materna como un factor psicológico básico que modera los efectos biológicos y sociales que afectan a las mujeres en su adaptación a la maternidad, ya que según las investigaciones realizadas por los autores, tanto pequeñas variaciones en la salud del bebé como mínimas variaciones en el medio familiar afectan los sentimientos maternos en el momento de su adaptación a la maternidad.

## DISEÑO DE LA INVESTIGACION.

En este estudio utilizamos una muestra no aleatoria, intencionada de 40 madres entre 19 y 39 años con estudios secundarios completos y que hayan realizado al menos 2 visitas médicas de control durante el período de embarazo y sus bebés sanos entre 23 y 31 semanas que se encuentren entre el percentil 10 y 90.

Los procedimientos realizados en la investigación, se han

descrito en detalle en otra publicación (Schejtman y otros, 2003). La Autoestima Materna fue evaluada utilizando el "Inventario Materno Autoadministrado" (*Maternal Self Report Inventory*) de Shea y Tronick (1988) instrumento validado por el equipo de investigación de la Unidad de Desarrollo Infantil de la Escuela de Medicina de Harvard.

El Inventario evalúa la Autoestima Materna a partir de 7 dimensiones conceptuales organizadas en 7 subescalas (Schejtman y otros, 2003). El análisis de las respuestas permite evaluar el nivel de Autoestima Materna con respecto a cada una de las 7 dimensiones y obtener también un puntaje global de Autoestima Materna.

Las dimensiones exploradas son: I) Habilidad para cuidar al bebé que se relaciona con las ideas de la madre acerca de sus aptitudes para hacerse cargo del cuidado cotidiano del bebé, en particular para calmarlo y alimentarlo. II) Habilidad general como madre la cual hace referencia a los sentimientos y pensamientos de la madre acerca de su competencia global para asumir y llevar a cabo satisfactoriamente su rol de madre, entendido de manera amplia. III) Aceptación del bebé, se trata del ajuste necesario que la madre ha tenido que hacer entre el bebé fantaseado o deseado y el bebé real con el que esta se encuentra después del parto. IV) Relación esperada y actual con el bebé, la relación fantaseada antes del nacimiento influye sobre la confianza de la madre en su habilidad como tal y en consecuencia en la autoestima materna. V) Sentimientos sobre el embarazo, parto y parto, explora dichos sentimientos. VI) Aceptación de los propios padres, se refiere a los sentimientos de identificación con los padres y de haber sido aceptada por ellos. Explora sentimientos negativos aún no resueltos acerca de los padres. VII) Imagen corporal y salud posparto, dado los cambios corporales que vive una mujer durante el embarazo y a partir del parto, el grado de aceptación de la imagen corporal en este período puede afectar la autoestima.

El inventario contiene 100 proposiciones escritas en primera persona frente a las que la madre debe expresar su grado de acuerdo en una escala de 5 grados (desde "Totalmente Falso" hasta "Totalmente Verdadero"), 25 de las cuales son las que evalúan la subescala II "Habilidad general como madre". Algunas de estas proposiciones son la N° 11: "Creo que soy una buena madre". La N° 41: "Me siento emocionalmente preparada para cuidar bien de mi bebé", la 45: "Confío en que seré capaz de solucionar los problemas normales que pueda tener con mi bebé" y la 94: "Siento que voy a hacer un buen trabajo cuidando a mi bebé".

Las afirmaciones acerca de cada una de las dimensiones conceptuales mencionadas se encuentran entremezcladas. Cada dimensión posee un número igual de ítems positivos y negativos a fin de evitar las respuestas en bloque. Esta metodología de construcción del inventario permite que la valoración consciente de las madres acerca del ejercicio de su rol se vea matizada por apreciaciones preconcientes acerca del mismo.

En esta presentación describiremos las relaciones existentes entre la autoestima materna global y el género de los bebés y las diferentes dimensiones (subescalas) descritas de la autoestima materna y el género de los bebés.

## RESULTADOS

En este estudio no encontramos diferencias significativas entre el nivel de autoestima general de las madres de bebés varones y el de las madres de bebés mujeres. Solamente en la subescala II "Habilidad general como madre" las madres de los niños registran un puntaje superior al de las madres de las niñas (Kruskal y Wallis:  $p < 0,04$ ; ANOVA:  $p < 0,023$ ). Es decir que el género del bebé influye en las ideas y sentimientos de la madre acerca de su competencia global para asumir y llevar a cabo satisfactoriamente su rol. Esto implica su capacidad para ser afectuosa, hacerse cargo de la educación y de enseñar al niño lo que necesitará aprender, estar disponible cuando él la

necesite. La proposición 11 "Creo que soy una buena madre", marca la diferencia más significativa respondiendo las madres de los varones un 50% con 5 y otro 50% entre 4 y 5, mientras que las madres de las niñas respondieron 50% entre 4 y 5 y el restante 50% debajo de 4. Las proposiciones N 41, 45, 94 resultaron también significativas aunque en menor proporción. El género del bebé correlaciona, podríamos pensar "influye", en este aspecto de la autoestima materna; aunque en la escala general, con sus 7 subescalas, por sí mismo no influye directamente sobre la autoestima materna en esta etapa de la crianza, en la población muestreada.

## DISCUSION.

Debido a que la autoestima materna esta constituida por diversos factores evaluados por el inventario pensamos que la misma, en forma global, no se ve influida por el género del bebé. Sin embargo, vinculamos la correlación positiva de la subescala II "Habilidad General como Madre", en la cual las madres de las niñas registran un nivel menor de autoestima que las madres de los niños de nuestra investigación, a la posibilidad de que existan dificultades en las madres de las niñas de diferenciarse y en consecuencia poder separarse de las hijas mujeres. Esto podría activar conflictos y serían estos los que influirían en sus sentimientos e ideas acerca de cómo va a poder cumplir su rol de madre, disminuyendo así este aspecto de su autoestima. Ya que consideramos como Brazelton y Cramer (1993) que para "sintonizar" con las necesidades de su bebé, la madre tendrá que apoyarse en sus identificaciones con partes de su propia experiencia infantil, proyectadas ahora en su hijo y así aprender a conocer a su bebé, experimentando una verdadera mutualidad. Al mismo tiempo la mamá deberá salirse de esta identificación y respetar las señales individuales objetivas de su hijo ya que, el buen resultado de la labor materna depende de un equilibrio entre la identificación proyectiva (encontrando lo que es igual a predominio de fusión) y la percepción objetiva del bebé (advirtiendo la diferencia necesaria para la separación).

Las características innatas, la apariencia física y el género del niño pueden contribuir a fijar una forma particular de proyección y causar una seria reducción de la autoestima de los padres (Tronick 1988).

Dio Bleichmar (1999) citando estudios provenientes de distintos campos de observación señala coincidencias en la afirmación de que las madres tienden a experimentar a sus hijas mujeres como menos separadas de ellas. Sentimientos de unidad y continuidad, identificación y simbiosis predominan con las hijas mujeres y la calidad de la relación tiende a retener elementos narcisistas, mientras que el componente libidinal permanece más débil. Por el contrario, cuando es madre de un género diferente al suyo, experimenta el hijo como opuesto a sí, como un otro distinto. Entonces la investidura libidinal predomina sobre un tipo de investidura narcisista, la de la identificación.

En conclusión en la medida en que la madre está identificada a predominancia fusional con la hija mujer, el conflicto de este estado fusional hace mas resistente la discriminación entre ambas. La hija mujer activa en la mamá de igual género representaciones inconscientes relacionadas con su propia historia como hija, y los conflictos propios de esta relación menos discriminada se proyectan en el vínculo con su propia hija.

La diferencia de género con su hijo varón posibilita mayor discriminación dejando a la madre con mayores capacidades y con una mayor flexibilidad en la investidura libidinal del yo y los objetos. Lo cual influye en como ella se percibe a si misma en su habilidad para cuidar a su bebe.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Balint, M. "The basic fault. Therapeutic aspect of regression". Tavistock Publications. London, 1968.
- Bannett, R. "A study of the effects of maternal self esteem on maternal caregiving behavior and relational esteem in the family system", Dissertation Abstract International, 39 (2), 1978.
- Bick, E. "La experiencia de la piel en las relaciones de objeto temprano", 1964.
- Bion, W. "Second Thoughts", London Karnac. London, 1967.
- Bleichmar, S. "Clínica Psicoanalítica y Neogénesis". Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1999.
- Brazelton, Berry T, Cramer, B.: "La relación más temprana". Editorial Paidos, Buenos Aires, 1993.
- Calzetta, J.J. "Sobre el origen de la autoestima". Actualidad Psicológica N° 235. Buenos Aires, 1996.
- Dio Bleichmar, E. "El Feminismo Espontáneo de la Histeria". Editorial Alotraf. Madrid, 1985.
- Freud, S: "Introducción al Narcisismo". Vol XIV. Obras completas. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1914.
- Lancelle, Guillermo. "La Autoestima". Actualidad Psicológica N° 270. Buenos Aires, 1999.
- Schejtman, C.: "Interacción madre-bebé: incidencia de la variable materna", Universidad de Belgrano. Buenos Aires, 1998.
- Schejtman y otros: "Estudio de la autorregulación del infante y regulación de la díada madre-bebé a través de la observación de la expresividad emocional", Memorias de las X Jornadas de Investigación Salud, educación, justicia y trabajo, Aportes de la Investigación en Psicología, Tomo III. N° ISSN 1667-6750, Agosto 2003.
- Schejtman y otros: "Estudio de las Dimensiones de Autoestima Materna durante el Primer año de vida de sus hijos". Memorias de las XI Jornadas de Investigación Psicología, Sociedad y Cultura. Tomo III. N° ISSN 1667-6750, Julio 2004.
- Shea, Tronick, E. "The maternal self report inventory, a research and clinical instrument for assessing maternal self esteem". Theory and Research in behavioral pediatrics, vol IV (Belester, M. Yongman, Eds). New York Plenum Press, 1988.
- Stern, Daniel. "El mundo interpersonal del infante", Editorial Paidos, Buenos Aires, 1991.
- Winnicott, D. W. "La familia en el desarrollo del individuo", Editorial Paidos, Buenos Aires, 1967.

# EXAMEN DEL CONCEPTO DE “ENTORNO DE DESARROLLO” EN EL MARCO DE UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA NORMATIVA INFANTIL EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE NIVEL INICIAL.

Ynoub, Roxana Cecilia; Vitalich S., Pablo; Farías, V.  
UBACyT. Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

El objetivo es examinar el concepto de “entorno de desarrollo” a la luz de las prácticas que son inauguradas por y caracterizan al contexto escolar de nivel inicial. Se trata de una fase descriptiva exploratoria orientada a analizar las intervenciones de las agencias socializadoras que favorecerían la inscripción de los niños a la escolaridad -entendida en términos de dominio normativo- considerando las siguientes dimensiones de análisis: las connotaciones enunciativas que se derivan de los discursos de los funcionarios; los procedimientos de “emblemización”: (experiencias por las que el entorno escolar “fija fronteras” y “pone entre paréntesis” a la vida cotidiana del niño); y los recursos estético-afectivos en los que se asienta la persuasión argumentativa del discurso escolar. Postulamos que tales prácticas tendrían por función inaugurar un tipo de alianza social signada por la centralidad normativa y la transitividad y reflexividad de posiciones en un conjunto de iguales. Nuestro presupuesto es que las rutinas y normas propias del entorno escolar tendrían un rol decisivo en la promoción de la inteligencia operatoria. El material empírico se relevó a través de la observación no participante en Salas de 2 y 3 años de Jardines de Infantes de la provincia de Buenos Aires.

## Palabras Clave

entorno normatividad psicogénesis escolaridad

## Abstract

AN EXAMINATION OF THE CONCEPT OF “DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT” WITHIN THE FRAMEWORK OF AN INVESTIGATION OF THE INFANTILE NORMATIVE EXPERIENCE IN THE PRESCHOOL CONTEXT

The objective of this presentation is to examine the concept of “developmental environment” in the light of the practices that are inaugurated by and characterise the preschool context. It concerns a descriptive exploratory phase oriented at analysing the interventions by socializing agencies which favour the inscription of children in scholarship, understood in terms of a normative domain, considering the following dimensions of analysis: the enunciative connotations that come from the discourse of the school officials; the processes of “emblemisation” (experiences through which the school environment “fixes boundaries” and “puts in parenthesis” the daily life of the child); and the aesthetic-affective means in which the argumentative persuasion of school discourse is established. We postulate that such practices have as their function the inauguration of a kind of social alliance signalled by normative centrality and the transitivity and reflexivity of positions in a group of equals. Our presupposition is that the routines and particular norms of the scholarly environment have a decisive role in the promotion of operator intelligence. The empirical data was obtained through the non-participatory observation in classrooms of two and three year-olds from Kindergartens in the province of Buenos Aires.

## Key words

context normativity scholarship.

## INTRODUCCIÓN

La investigación que motiva esta reflexión se orienta a describir el proceso psicogenético por el cual el niño/a se va tornando un ser sensible a norma, es decir, un sujeto capaz de integrar su conducta con la vivencia y representación de normas (Cossio, C.; 1964). En ese marco ha cobrado especial relevancia el examen de los entornos en que vive y se desarrolla el niño (dimensión *inter-* y *transubjetiva* de la experiencia), bajo el presupuesto de que su adecuada comprensión, brindará elementos de juicio para dilucidar los procesos intrasubjetivos que se derivan de la participación del niño/a en cada uno de ellos. De acuerdo a estos presupuestos, la investigación concibe a la adquisición de las competencias normativas de los niños como procesos de inscripción subjetivos en distintos entornos de socialización. Desde esta perspectiva, un entorno puede ser concebido como un “sistema normativo”; de modo tal que para ser parte de él es necesario dominar el sistema de reconocimientos y obligaciones que le caben a uno en cada contexto. El medio de acceso a estos entornos nos los brindan los actores que intervienen en tanto representantes de los mismos. El presupuesto en este caso es que los sujetos que intervienen en tanto agentes socializadores lo hacen -lo sepan o no lo sepan- encarnando funciones cuya naturaleza está definida por espacios institucionales que la cultura ha forjado en su largo desarrollo filogenético.

En esta presentación nos interesa profundizar en la comprensión del medio ambiente escolar. Se trata también de evaluar si resulta posible ubicar junto a las llamadas “función materna” y “paterna”; otro tipo de función que podría denominarse “función escolar o escolarizante”, examinado sus efectos en los procesos de estructuración subjetiva.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación transita una fase descriptiva exploratoria. Sus objetivos están orientados a identificar categorías relevantes para describir las rutinas que signan el entorno escolar y para examinar sus posibles consecuencias en tanto función socializadora.

Los datos han sido obtenidos en el contexto natural de los niños/as, a través de observaciones semi-participantes (en ocasiones los observadores interactuaron con los niños/as aunque primó siempre el rol de observador externo). Las observaciones se realizaron en dos Jardines de Infantes pertenecientes a la zona norte del Gran Buenos Aires. Uno público y otro privado; en Sala de 2 y 3 años. En ambos casos se trató de población perteneciente a familias de clase media o medio-alta. La información se relevó a través de notas en campo, grabación y videofilmación. Cada sesión de observación duró entre dos y tres horas aproximadamente. Los registros se sistematizaron y transcribieron en grillas que contemplaban el registro por actividades institucionalmente pautadas (por ejemplo: “merienda”; “juego en los rincones”; “ronda de saludo”, etc.). A su turno las actividades se desagregaron en segmentos o secuencias, finalmente se registraron los fragmentos discursivos o conductuales (de niños/as y/o maestras/os) según tuvieran interés para la comprensión de los niveles anteriores. A los fines de esta presentación se privilegió el análisis de los fragmentos discursivos que comportaran juicios *factitivos* o *veridictorios*

(Greimás; 1966) es decir, enunciados de “hacer-hacer” o de “valorar el hacer” a los efectos de analizar las intervenciones de las agencias socializadoras (en nuestra muestra: maestras de salas de jardín.)

De acuerdo a los objetivos planteados estas intervenciones se analizaron considerando las siguientes dimensiones de análisis: las connotaciones enunciativas que se derivan de los discursos de los funcionarios; los procedimientos de “emblematización”: entendiendo por tales a las experiencias por las que el entorno escolar “fija fronteras” y “pone entre paréntesis” a la vida cotidiana del niño; los recursos estético-afectivos en los que se asienta la persuasión argumentativa del discurso escolar.

## RESULTADOS

### a. Connotaciones enunciativas: el enunciatario como sujeto colectivo.

En nuestro trabajo nos interesa examinar qué tipo de actos enunciativos *crea* el contexto escolar, atendiendo a las funciones socializadoras que esas actuaciones puedan tener. El presupuesto en este caso es que cada contexto de socialización habilita ciertas formas discursivas o, quizá, más precisamente, las funciones sociales que se asumen en cada contexto se expresan discursivamente a través de marcas que crean (ellas mismas) el tipo de vínculo habilitado en ese contexto. En esa dirección hemos advertido un rasgo característico de las producciones enunciativas de los funcionarios del entorno escolar, que consiste en el uso de la forma impersonal asociada a la creación de un “colectivo representacional”. Esta característica se manifiesta a través de enunciaciones que instituyen un “enunciatario colectivo” o a través de discursos que aparecen “encarnando la voz de ese colectivo”. Estas enunciaciones inducen, a su turno, la identificación del niño/a con dicho colectivo y se constituyen también en un trasfondo axiológico relevante para instalar uno de los objetivos de la socialización escolar: el “descentramiento” del entorno familiar (alianza posicional) y el “re-centramiento” en un nuevo tipo de sociabilidad que cabría denominar “de centralismo normativo”.

Algunos ejemplos en los que se registra esa experiencia serían los siguientes:

La maestra está próxima a servir el té, entonces, dirigiéndose al grupo dice: “*Sala Amarillita! Escuchen! Hoy hay pan con dulce, el que no quiere dice “Gracias, Marcela”...*”

La maestra: ¿*Quiénes son los amarillitos?*

Alumnos: Yo, yo, yo (no todos).

La maestra: Por allá, ¿*no hay amarillitos* (señalando hacia el fondo)?

Tomás, Martín ¿*no son amarillitos, ustedes?*

Alumnos: Siii.

Maestra: Quién se fue?... [va a buscar a Martín] Qué hacés Martín...

Martín escuchame una cosa, mira, yo estoy en la sala y ningún amiguito... ¿*los amarillitos* pueden salir solos afuera? (dirigiéndose al conjunto).

En estos ejemplos aparece una referencia a la “Sala Amarilla” como un enunciatario/ destinatario del discurso. Pero además, la referencia a un «yo» que está siendo hablado por la maestra (como discurso referido directo, como cuando dice: “Gracias, Marcela”), se presenta como una referencia impersonal: “el que no quiere dice...” La combinación del uso del enunciatario colectivo conjuntamente con el «yo impersonal» es muy frecuente cuando los docentes se dirigen al grupo.

### b. La puesta entre paréntesis de la vida cotidiana.

Otra característica del contexto escolar, aún en el nivel inicial que estamos examinando, consiste en rutinas destinadas a examinar y valorar aspectos del mundo cotidiano del niño/a bajo la óptica de una nueva experiencia reflexiva.

En las siguientes viñetas se pueden observar ese tipo de rutinas referidas al examen del “estado del tiempo” y la relación con el “nombre propio”:

Maestra: ... *vamos a ver cómo está el tiempo hoy...*

La maestra junto con algunos niños comienzan a cantar: “*Is today a cloudy day, cloudy day? No it isn't. Is today a rainy day, rainy day?... Is today a sunny day, sunny day? Yes it is.*”

Conforme a esta evaluación colocan sobre una pizarra pequeños solcitos que registran el estado del tiempo.

Maestra: *Empezamos con los nombres? Tienen que buscar sus nombres entre aquellos que están en la ronda.* Los niños responden: *Siiiiii.*

Maestra: *Empezamos vamos a hacer... Ramiro y Paula... Cantan todos:*

*Where are, where are is your name?” Luego los empiezan a alentar:*

*“Ramiro, Ramiro, Paulita, Paulita...” Primero la maestra, luego ella se detiene, pero los compañeros vuelven por su cuenta a alentarlos.*

Maestra: *Mientras Paula piensa. Mariano puede agarrar su nombre, put you're blackboard please. Vamos a poner de un lado los varones y del otro las nenas...*”

El examen reflexivo de los objetos cotidianos del niño/a implican también un acto de “puesta entre paréntesis” de la acción inmediata y habitual, para recrearlo como objeto de examen, y en tanto tal, “tipo” de una clase general.

### c. Los recursos estético-afectivos en los que se asienta la persuasión argumentativa del discurso escolar.

Los recursos estéticos, desde las canciones hasta las narraciones, que implementan los agentes socializadores en el entorno escolar están, en su mayoría, orientados a encausar y conciliar el placer de la actividad lúdica acorde a los principios normativos que regulan la actividad colectiva. Por medio de estas experiencias que los niños vivencian con placer se los inscribe a las rutinas propias del entorno escolar. A través de ellas se hace-hacer a los niños de tal forma que la sensibilidad inmediata los proyecta -al margen de la conciencia que tengan los niños para vivenciar ese andamiaje profundo- a la existencia del colectivo escolar. Hay en este sentido una variedad de cantos de la que los chicos participan que tienen por función disponer de su atención para el inicio de una actividad. Este disponer de la atención, condición para poder inaugurar una nueva tarea, es rutina propia del entorno escolar. En otros contextos los pasos de un tipo de actividad a otra son más difusos y siempre inmersos en la acción. Es un marcador de contexto que anticipa y proyecta el comienzo de una tarea a realizarse. Veamos algunos ejemplos:

“Un brochecito vino volando y la boquita yo voy cerrando”

“Apoyo la cola en el piso, me hago petiso, petiso, la cola ya la apoyé, y ahora me senté”

“La lechuza, la lechuza hace shh, hace shh...”

En general son cantos que inicia la maestra pero a los cuales se suman rápidamente todos los compañeros. Los niños participan de los cantos que, simultáneamente, les prescriben suspender las necesidades y actividades espontáneas y los predispone a escuchar las consignas. En una línea similar pueden entenderse los cantos ritualizados a través de los cuales se instituye este sujeto colectivo del que hemos hablado a propósito de las connotaciones enunciativas; entre ellos están los saludos al jardín; los cantos para indicar el inicio o el fin de una actividad, etc.

## DISCUSIÓN

Las experiencias analizadas en este trabajo, se proponían

ilustrar algunas de las experiencias que fundan un nuevo tipo de ser social, signado por rituales y modalidades discursivas propias; destinados a instituir al niño/a en ese contexto.

A partir del examen de estas características resulta posible postular que una de las funciones de este entorno es inscribir al niño/a en una alianza de nuevo tipo signada por la centralidad normativa y la transitividad y reflexividad de posiciones en un conjunto de iguales. Las funciones y normativas escolares deben ser explícitamente formuladas y tematizadas; tal como lo describimos en las experiencias analizadas. En la escuela -y, aún en los niveles iniciales- se trata de instituir una actitud reflexiva y especulativa: los objetos y las experiencias cotidianas cobran un nuevo valor y una nueva significación: los rituales familiares se resignifican, así como se resignifica la relación del niño/a con los objetos -en tanto se transforman en muchos casos en objetos examinados, evaluados, etc.-. La función escolar estaría así orientada a sentar las bases para hacer posible el paso al pensamiento descontextualizador y abstracto, apoyada -como lo indicó J. Piaget- en el paso a la coordinación de puntos de vista en un grupo de iguales. Para ello se torna necesario inscribir al niño en ese colectivo, instituyéndolo como un valor al que debe servir, suspendiendo la satisfacción de sus intereses inmediatos para ponerlos al servicio del grupo.

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Austin, J.L. *¿Cómo hacer cosas con palabras?*; Ed. Paidós, Barcelona, 1996.
- Bernstein, B. *Clases, códigos y Control*. Ed. Akal, Madrid, 1989.
- Bronfenbrenner, U. *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Ed. Paidós, Barcelona, 1987.
- Bruner, J. *El habla del niño*. Ed. Paidós, Barcelona; 1986.
- Ducrot, O. *¿Qué es el estructuralismo? El estructuralismo en lingüística*. Ed. Losada, Buenos Aires 1975.
- Greimas, A.J. *Sémantique structurale*, París 1966.
- Kaye, K *La vida social y mental del bebé: como los padres crean personas*. Ed. Paidós, Barcelona, 1986.
- Mugny, G.; Doise, W. *La construcción social de la inteligencia*. Ed. Trillas, México, 1983.
- Samaja, J. *Pautas sociales en la formación de la inteligencia humana*. Ed. Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Facultad de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 1989.
- Searle, J. *Actos de habla*. Cap.II y III. Ed. Planeta-Agostini. Buenos Aires; 1994.
- Ynoub, R. *Semiosis y subjetividad en la experiencia coexistencial. Elementos narrativos, lógicos y retóricos para describir la conducta normativa en la primera infancia*. Tesis de doctorado. Inédita. 2001.
- Valsiner, J. *¿Qué tienen de natural los contextos naturales?: Construcción cultural del desarrollo humano (y de su estudio)*. Revista Infancia y Aprendizaje 66. (1994). 100-104.

## **POSTERS**





# ACTITUD HACIA LA VEJEZ Y AUTOEFICACIA EN MEMORIA EPISÓDICA VERBAL: UN ESTUDIO EN ADULTOS MAYORES QUE HABITAN EN LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Feldberg, Carolina.  
Convenio Ineba-Conicet

## Resumen

En el presente estudio se evaluó la incidencia que tiene la actitud hacia la vejez respecto de las creencias que los adultos mayores tienen acerca de la memoria episódica verbal. Con tal fin se han evaluado a 200 senescentes que residen en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A partir de los valores obtenidos en el análisis estadístico realizado, se puede concluir con un cierto margen de error, que existe una relación entre la actitud hacia la vejez y las creencias de rendimiento en tareas que implican el uso de la memoria episódica verbal, especialmente en una de las dimensiones que evalúan la autoeficacia para la memoria episódica verbal, que es la fuerza de la autoeficacia.

## Palabras Clave

Actitudes Autoeficacia Memoria Vejez

## Abstract

ATTITUDES TOWARDS AGING AND VERBAL MEMORY SELF-EFFICACY: A STUDY ON OLDER ADULTS WHO LIVE IN THE INDEPENDENT CITY OF BUENOS AIRES

In the present study it will be evaluated the incidence that attitudes towards older adults have on their beliefs about verbal memory self efficacy. There were assessed 200 senescent that reside in the Independent City of Buenos Aires. From the values obtained in the statistical analysis made, it is possible to conclude with a certain margin of error, that it exists a relationship between attitudes towards older adults and their verbal memory self efficacy beliefs, especially with the dimension self efficacy strength.

## Key words

Attitudes Aging Memory Self

## INTRODUCCION

El siguiente proyecto se enmarca dentro de la Teoría de la Autoeficacia enunciada por Bandura (1977). Dentro de los diferentes ámbitos en los que se ha utilizado este concepto se encuentran los estudios relacionados con la edad y la meta memoria.

Bandura distingue tres dimensiones en **las creencias de autoeficacia**:

- el nivel:** hace referencia a la estimación personal que realiza un sujeto sobre cuál es el mejor rendimiento posible para él en ese momento y circunstancia.
- la fuerza:** se refiere a la confianza que experimenta la persona en cuanto a poder alcanzar dicho rendimiento y
- la generalidad:** se refiere al grado de autoeficacia que varía desde la percepción de capacidades sólo ante algunas situaciones concretas, hasta considerar que dispone de los recursos precisos para poder solucionar cualquier situación, o de ser eficaz tan sólo ante algunas circunstancias concretas (Bandura, 1977).

La población adulta cree, en general, que el envejecer está relacionado con alteraciones de la memoria. Como plantean Mc Donald, Miszczack, Hultsch & Hertzog (1995), los autore-

portes que las personas hacen del funcionamiento de su memoria podrían estar más influenciados por estas creencias que por los cambios objetivos en la ejecución. Resultaría posible entonces que los cambios en la memoria informados por algunos adultos mayores sean consecuencia de una teoría implícita de deterioro con respecto al envejecimiento y sus efectos negativos en la memoria, más que el reflejo de alteraciones reales en esta función. Por lo tanto, las personas de edad tendrían un mayor nivel de percepción de sus déficits mnésicos que otros grupos etarios.

## OBJETIVO

Evaluar el efecto de la actitud hacia la vejez sobre las creencias de autoeficacia en tareas de memoria episódica verbal.

## HIPÓTESIS

La actitud hacia la vejez es uno de los factores probables que influyen sobre las creencias de autoeficacia en memoria episódica verbal.

## MÉTODO

### Diseño de investigación

Se cumplimentaron los pasos correspondientes al estudio ex post facto retrospectivo, de fenómenos complejos multicausales, de tipo transversal.

### Procedimientos y materiales.

1-Dado que existe en este grupo etario una alta incidencia de alteraciones patológicas que afectan la memoria, se consideró importante realizar un screening general de las funciones cognitivas del sujeto, a fin de decidir si ellos cumplen o no con las condiciones necesarias para participar de este proyecto de investigación. Con tal fin fueron seleccionados los siguientes instrumentos:

- **Mini Mental State Examination (MMSE) de Folstein(1975)**
- **Escala de Depresión Geriátrica (GDS) de Yesavage y col**
- **Cuestionario de antecedentes neurológicos.**

2-Realizado este screening inicial se administró a los sujetos seleccionados las siguientes pruebas de evaluación:

**Escala de actitudes hacia la vejez:** Construida por Stefani (2002) según el método del diferencial semántico propuesto por Osgood, Suci, Tannenbaum (1957).

**Inventario de autoeficacia para la memoria episódica verbal** (Feldberg, en prensa) construido según el modelo el Memory Self-efficacy Questionnaire (MSEQ) de J.M. Berry, R.L. West y D.M. Dennehey. (1989), y la Escala de Autoeficacia para la memoria utilizada por G.W. Rebok y L.J. Balcerak (1989).

### Sujetos

Los instrumentos fueron aplicados a un grupo de 200 sujetos que concurren a los Hogares de Día pertenecientes al Gobierno de la Ciudad, cuya edad promedio era de 72,44 años. Todos residían en sus hogares ubicados en la Capital Federal. El mayor porcentaje se ubica en el género femenino (76.5%), estado civil viudo (48%) de nacionalidad Argentina (82%) y estudios primarios completos (36.5%). Las ocupaciones principales antes de jubilarse eran las de empleado (36%), oficios varios (22%) comerciante (16%) y profesional independiente (15%). Por

último, el 52% consideró que su memoria era Buena.

### **Análisis Estadístico**

Se aplicó el análisis de variancia simple ANOVA, para evaluar, fijando un  $\alpha$  hasta 5%, si la variable actitud hacia la vejez, influye sobre dos de las dimensiones de la autoeficacia para la memoria episódica verbal que son el nivel y la fuerza.

### **RESULTADOS**

A partir de los valores obtenidos en el ANOVA, se observa que la actitud hacia la vejez influye sobre la dimensión fuerza de la autoeficacia de la memoria episódica verbal ( $F_0 = 4,84$  ;  $P = 0,029$ )

### **CONCLUSIONES**

Los datos apoyan en parte la hipótesis formulada. Se puede concluir, con cierto margen de error que los sujetos que poseen un actitud favorable hacia la vejez presentan una mayor confianza en su capacidad para realizar tareas que implican el uso de la memoria episódica verbal. Desde esta perspectiva y de acuerdo a lo que plantea la literatura, es posible pensar que las actitudes que los adultos mayores tienen respecto de la vejez es uno de los tantos factores que influyen en la confianza que los ancianos tienen respecto de sus capacidades menésicas. Por lo que el declive de la autoeficacia cognitiva que puede aparecer en ancianos está provocado por factores tanto personales como sociales, la observación de pequeños fallos o errores, generalmente relacionados con la memoria, pueden hacer que el anciano, influenciado por las expectativas y estereotipos sociales, sobrevalore dichos errores sin considerar la posibilidad de que otros factores posibles y alternativos hayan podido incidir en los mismos.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychology Review*, 84 (2), 191-215.
- Berry, J.M.; West, R.L.; Dennehey, D.M. (1989). Reliability and Validity of the Memory Self Efficacy Questionnaire *Developmental Psychology*, 25 (5), 701-713.
- Feldberg, Carolina (2004). Construcción del Inventario de Autoeficacia para la memoria episódica verbal. Enviado para su posible publicación a la *Revista española de Geriátría y Gerontología*.
- Mc Donald-Miszczka L.; Hultsch, D.F.; Hertzog, C. (1995). Stability and Accuracy of Metamemory in Adulthood and Aging: A Longitudinal Analysis. *Psychology and Aging*, 10(4), 553-564.
- Rebok, G. W.; Balcerak, L. J. (1989). Memory self-efficacy and performance differences in young and old adults: The effect of mnemonic training. *Developmental Psychology*, 25(5), 714-721.
- Stefani (2002). *El efecto de las creencias acerca del sentido de la vida en la participación social del senescente*. Tesis doctoral, Facultad de Medicina, U.B.A. (inédita)

# **Filosofía y Epistemología**



# REFLEXIONES SOBRE PSICOANÁLISIS Y FENOMENOLOGÍA: UNA RELACIÓN POSIBLE

Ardila, Sara; Bareiro, Julieta.

UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo intenta trazar lineamientos posibles entre la fenomenología y el psicoanálisis respecto al abordaje de las relaciones tempranas. En particular, se hace hincapié en los aspectos metodológicos, específicamente, en el método de observación de lactantes de Esther Bick. Se plantean las diferencias entre una y otra teoría, para finalmente proponer a la hermenéutica como puente de comunicación entre ambas.

## Palabras Clave

Fenomenología Psicoanálisis Hermenéutica Método.

## Abstract

THOUGHTS ABOUT PSYCHOANALYSIS AND PHENOMENOLOGY: A POSSIBLE RELATION

The following essay tries to find possible connections between phenomenology and psychoanalysis in the early relationships studies. The highlight lies in the methodological aspects, especially, in Esther Bick's observing babies method. The differences between the two theories are established, and at the end, the hermeneutic approach is proposed as the connection between both.

## Key words

Phenomenology Psychoanalysis Hermeneutic Method

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo se intenta una lectura reflexiva sobre el proyecto "*Las relaciones tempranas desde las perspectivas fenomenológica y psicoanalítica. La génesis de la persona y sus implicancias psicopatológicas*", (UBACyT P072), del cual somos miembros. Se tomarán en consideración sus aspectos metodológicos y sus implicancias teóricas. De este modo, se busca analizar e interrogar el posible proceso de articulación entre una lectura psicoanalítica y otra fenomenológica sobre las relaciones tempranas, y en particular en referencia al método de observación de lactantes de Esther Bick propuesto inicialmente como herramienta de indagación de éste proyecto. Así mismo, se quiere señalar cómo a partir de las "cuestiones de método" es posible realizar discusiones pertinentes para el terreno epistemológico, hecho que conduce a la discusión referida al grado de coherencia necesario entre los niveles ontológico, epistemológico y metodológico propuestos por Guba y Lincoln (1.994), y a las relaciones entre unos y otros.

El método Bick fue planteado por su fundadora en 1.948 como una compleja experiencia que se divide en tres etapas: (1) *La observación del bebé*, que se realiza generalmente en el contexto familiar al cual concurre el observador semanalmente durante una hora; (2) *La narrativa escrita de la observación*, que se registra procurando incluir todos los detalles que se recuerde de la visita, y especialmente los efectos que sobre el observador mismo ha tenido la experiencia; y (3) *Los seminarios clínicos de discusión*, que se llevan a cabo semanalmente con cinco observadores como número máximo y un coordinador entrenado.

Como se puede observar, el método se inscribe en un proceso

*de formación de futuros analistas*. No pretende tener efectos clínicos, sino entrenar la mirada y la abstinencia de los observadores. Además, busca evidenciar el proceso de constitución del psiquismo de un bebé, su interacción con el medio ambiente y la relación con sus primeros objetos.

Nos parece pertinente en este punto señalar cómo el método de Esther Bick entra en consonancia con las pretensiones de validación científica que en algún momento -y todavía- tienen ciertos psicoanalistas, en particular, y como lo señala Ricoeur (1965) "los de los países de cultura inglesa y norteamericana". Es interesante ver a partir de este planteo, cómo dependiendo del marco cultural e histórico, se busca validar los saberes de acuerdo a ciertos parámetros. Así por ejemplo, los analistas anglosajones buscaban "cientificar" el psicoanálisis, y cabría preguntarnos, en el marco de la investigación, si lo que se está haciendo no es "fenomenologizar" al psicoanálisis o por el contrario "psicoanalizar" la fenomenología, es decir, establecer un parámetro de validación de un saber hacia el otro.

## Consideraciones históricas

El interés por relacionar fenomenología y psicoanálisis no es nuevo desde ninguno de los dos campos: algunos analistas han querido introducir conceptos fenomenológicos al psicoanálisis, y a su vez, algunos fenomenólogos han intentado traducir las ideas psicoanalíticas a su propia disciplina. Esto probablemente por lo que de innovador y revolucionario han tenido ambas teorías; la fenomenología con su máxima de "*volver a las cosas mismas*", más allá de los velos que imponen las teorías, y el psicoanálisis con la búsqueda del sujeto del *inconsciente*. Sin embargo, es importante aclarar que estas "categorías" que aparecen como totalizadoras -psicoanálisis y fenomenología- no lo son, en la medida en que existen distintas perspectivas dentro del psicoanálisis, y en la fenomenología, distintas especificidades; lo cual significa que hay varios "psicoanálisis" y varias "fenomenologías", y posiblemente los puntos de cercanía o divergencia entre uno y otra dependan a su vez de estas sub-divisiones.

Por otra parte, lo que ha surgido de estas comparaciones es el reconocimiento de que, pese a sus semejanzas y similitudes, no son mutuamente homologables e idénticos. Como lo señala Ricoeur (1965):

*Los dos tienen el mismo objetivo "el retorno al discurso verdadero" (...) y sin embargo la fenomenología no es el psicoanálisis. Por ínfima que sea la diferencia, no es nula. La fenomenología no engloba el psicoanálisis, sino que por una diferencia casi imperceptible, nos ofrece tan sólo una especie de comprensión del psicoanálisis en el límite de sí misma. (p.p. 340-341)*

Así mismo, la idea de *verdad* para una y otro es diferente. Por un lado, la fenomenología busca, mediante la reducción eidética, encontrar la esencia -verdadera-, el *eidós* de la cosa en sí. El psicoanálisis, por el otro, considera que la verdad es una *construcción*, en donde la veracidad de la conciencia es puesta en duda.

A pesar de ello, resulta de interés el puente que puede trazarse desde la *hermenéutica*, a fin de ubicarlas en un mismo lenguaje pero sin pretender homologarlas. Por ejemplo, y como bien dice

Ricoeur, comparando el *inconsciente freudiano* con el puramente *fenomenológico*, éste último constituya mas bien el nivel del *preconsciente* del psicoanálisis a nivel descriptivo, no tópico. En cambio, la *Hermenéutica* posibilitaría "diálogos en un mismo lenguaje, pese a los dialectos".

### ¿Fenomenología, Hermenéutica y Psicoanálisis?

Pese a la multiplicidad de sus sentidos, el término "hermenéutica" podría definirse como:

*la captación de la significación legítima de las palabras y los textos de una lengua (Gadamer), ya se la considere como "organon" del conocimiento histórico (Dilthey) o se asocie a la crítica de las ideologías (Apel y Habermas) o como presupuesto de la comprensión del yo (Ricoeur).* (Rovaletti, 1995)

Ahora bien, limitándonos a lo señalado por Ricoeur (1965) en su escrito "El conflicto de las interpretaciones", en lo que respecta a la hermenéutica moderna "no hay una hermenéutica general, ni un canon universal para la exégesis, sino teorías separadas y opuestas, que atañen a las reglas de la interpretación". Así, no habría una sino muchas hermenéuticas, ubicándose los polos entre aquellas que buscan "purificar el discurso", restituir el sentido (donde ubica a la fenomenología), y aquellas que pretenden "dejar hablar", desmitificar (en donde ubica al psicoanálisis). No obstante, es claro, de nuevo, que dependiendo de a qué psicoanálisis y a qué fenomenología se esté haciendo alusión, estas distinciones serán o no apropiadas. Aún así, es claro que para Ricoeur la hermenéutica es un punto en el cual o a partir del cual, pueden establecerse discusiones entre fenomenología y psicoanálisis.

Pero si lo que se pretende es trazar este puente, resulta necesario detenerse en una expresión altamente controversial: "fenomenología hermenéutica", la cual pareciera ser contradictoria en sí misma, como lo señala Greisch (2001):

*¿la expresión misma de "fenomenología hermenéutica" ¿no es una pura tautología o una contradicción in adiecto? ... ¿no se enfrentan aquí dos ideas incompatibles de la comprensión; la primera, que nos reconduce en última instancia a la intuición donadora; la segunda, que requiere la mediación de un acto de interpretación? (p. 35)*

La respuesta que plantea Ricoeur (1987) al respecto, y a partir de la cual propone esta conjunción entre fenomenología y hermenéutica, es la de reorganizar el "triángulo explicar-comprender-interpretar", en donde la interpretación sería la que abarca y en cuyo seno se confrontan la "explicación estructural" y la "comprensión existencial" [i].

Siguiendo a Ricoeur, la legitimidad de la expresión "fenomenología hermenéutica" sólo es posible si se logra mostrar que la verdadera originalidad del método fenomenológico consiste en el hecho de que la descripción de las vivencias intencionales equivale ya a una explicitación, dicho de otra manera, una interpretación. Es importante recordar aquí como la fenomenología hermenéutica es una de las corrientes contemporáneas dentro de la fenomenología, una de las empresas por su "refundación", en términos de Greisch (2001).

Ahora bien, y volviendo a la noción de "dilectos", es claro que la interpretación para la fenomenología no es lo mismo que para el psicoanálisis:

*(...) el psicoanálisis descifra otro texto en el texto de la conciencia. La fenomenología nos hace comprender que se trata de otro texto, y no que este texto sea otro. (Ricoeur, 1965, p. 343)*

### A modo de recapitulación

Las reflexiones anteriores nos llevan de vuelta a nuestro punto de partida, es decir, a preguntarnos cómo estudiar las relaciones tempranas de manera tal que sea posible establecer un diálogo

sobre dichas experiencias, entre psicoanálisis y fenomenología. Si optamos por el *puente hermenéutico*, entonces cabría interrogarnos sobre el método pertinente, y esto nos remite a la encrucijada de la necesidad o no de coherencia entre método y teoría. La fenomenología tiene su propia metodología, como lo ha señalado Polkinghorne (1989), por citar un ejemplo. Sin embargo, la revisión de la metodología lleva a intentar esclarecer a qué fenomenología está aludiendo dicha metodología, y si sería coherente o no emplearla desde una postura hermenéutica.

Es este sentido, la reflexión nos conduciría a cuestionar si es posible o deseable transpolar el método de Bick a una investigación comparativa entre teorías, y de resultar afirmativa la respuesta, habría que preguntarse entonces, siguiendo a Green (1995) si aún estamos dentro del campo del psicoanálisis. En otras palabras, las reflexiones a partir del método, posibilitan abrir nuevos interrogantes y puntos de discusión no sólo en el "puente" o el "diálogo" entre las dos teorías, sino al interior de cada una de ellas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Green, A. "¿Tiene la sexualidad alguna relación con el psicoanálisis?" *Psicoanálisis APdeBA* - Vol. XXII - N° 3 - 2000 [ii].
- Greisch, J. *El cogito herido. La hermenéutica filosófica y la herencia cartesiana*, Buenos Aires, Ed. Jorge Baudino, 2001.
- Guba, E. y Lincoln, Y. "Paradigmas competentes en investigación cualitativa" En Denzin, N., & Lincoln, Y. (eds) *Handbook of qualitative research*. California: Sage Publications, 1994. (Traducción de Mario Perrone)
- Polkinghorne, D. E. "Phenomenological Research Methods", en R. S. Valle & S. Hallig (de), *Existential-Phenomenological Perspectives in Psychology, Exploring the Breadth of Human Experience*, New York, Plenum, 1989.
- Ricoeur, P. *Freud: una interpretación de la cultura*, México: Siglo XXI editores, 1965;
- Ricoeur, P. *Du texte a l'action*, Paris, Ed. du Seuil, 1987
- Rovaletti, M.L. "La Psicología Fenomenológica y el contexto teórico de su constitución", en Rovaletti, M.L. (ed), *Psicología y Psiquiatría Fenomenológica*, cátedra de Psicología Fenomenológica y Existencial de la Universidad de Buenos Aires, 1994, pp.169-188.
- Rovaletti, M.L. "Hermenéutica", en Vidal, G., Alarcón, R. y Lolos, F. (comp), *Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatría*, Buenos Aires, Prensa Panamericana, 1995, pp. 829-833 (Macropedia). Ungar, V. y Dorado de Lisondo, A. "Permanencias y cambios en el método de observación de bebés de Esther Bick", Ponencia presentada al FEPAL 2002, XXIV Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis.

### NOTAS

[i] Ricoeur considera además que de la fenomenología de Husserl sólo se debe retener la "reducción eidética" más no la "reducción trascendental", yendo esta discusión más allá de los alcances de este trabajo.

[ii] Este artículo apareció en el *International Journal of Psycho-Analysis* (1996), 76. La versión francesa fue establecida por Christelle Bécant, revisada por el autor y publicada en *Revue Française de Psychanalyse*, tomo LX, 3, 1996. La Conferencia Aniversario Sigmund Freud, en el curso de la cual este artículo fue presentado en el Centro Anna Freud, tuvo lugar el 27 de febrero de 1995

# LA PSICOLOGÍA EN LA OBRA DE KUHN

Brunetti, Juan; Ormart, Elizabeth B.  
Universidad Nacional de La Matanza y Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En el presente trabajo se ha realizado un minucioso análisis de las referencias a la psicología en la obra de Kuhn. Todos estos aportes, creemos que permitirán mejorar las posibilidades de diálogo entre la psicología y la epistemología.

## Palabras Clave

Kuhn, psicología, epistemología

## Abstract

### THE PSYCHOLOGY IN THE KUHN'S WORK

The present study shows a thorough analysis performed on psychology references within Kuhn's work. We believe that all this contributions will allow improving the chances of communication between psychology and epistemology.

## Key words

Kuhn, psychology, epistemology

## INTRODUCCIÓN

Intentaremos realizar un recorrido por la obra de Kuhn para poner de manifiesto los aspectos psicológicos referidos en su obra. Desde las operaciones mentales que tiene que realizar un científico en el proceso de producción, sostenimiento e inclusive, ruptura con un paradigma, a las escuelas psicológicas sobre las que hace referencia explícita e implícita la obra de Kuhn, todas estas reseñas manifiestas la relación entre psicología y epistemología. El diálogo entre psicología y epistemología puede conducir a un desarrollo de una verdadera psicología de la investigación. La obra de Kuhn está abierta a estas perspectivas, por tal motivo es de especial interés para nosotros.

## DESARROLLO

Con respecto a la ubicación de los problemas netamente psicológicos en su obra podemos hacer el siguiente rastreo. En *The copernican revolution* (1957) define al universo de las dos esferas de Ptolomeo como un esquema conceptual. Este esquema es un trasfondo que permite funciones lógicas y psicológicas.

*"La economía, como función puramente lógica, y la satisfacción cosmológica, como función puramente psicológica, son algo así como los dos extremos de un espectro. Entre dichos límites existe toda una serie de funciones significativas que dependen, a un mismo tiempo, de la estructura lógica de la teoría, de su atractivo psicológico y de su aptitud para evocar creencia."* (Kuhn, 1957: 68-69)

Aquí Kuhn ve, en los aspectos psicológicos, algo que tiene que ver con la tranquilidad que crea en la mentalidad del científico la confianza en un determinado esquema conceptual con el cual poder trabajar. Esta sensación la aporta el hecho de que los científicos descansan en una serie de creencias admitidas sin discusión. Pero los aspectos lógicos que menciona también cabe incorporarlos dentro de una psicología del conocimiento como lo hará luego.

En *La estructura de las revoluciones científicas*\* (1962) dedica muchas páginas a comparar la visión del mundo que tiene el

científico y las dificultades para cambiarla con experimentos propios de la psicología de la percepción. Menciona explícitamente la teoría de la Gestalt, al referirse al cambio de punto de vista de un problema científico lo califica como cambio de Gestalt o forma. También cita experimentos de la teoría New Look. En el capítulo X de *La estructura* se ocupa del cambio del concepto de mundo a partir de una percepción diferente luego de una revolución científica. Kuhn se muestra dubitativo a la hora de definir lo que debe entenderse por percepción, comienzan a aparecer elementos que le hacen suponer que los científicos ven afectada su percepción por sus esquemas conceptuales. Más allá de si Kuhn consideraba metafóricamente o no estos ejemplos de la psicología es evidente que tomó muy en serio tales metáforas:

*"el cambio de forma, sobre todo debido a que es muy familiar en la actualidad, es un prototipo elemental útil para lo que tiene lugar en un cambio de paradigma a escala total."* (Kuhn, 1962: 140)  
Más adelante, al referirse a la complejidad de los estados de crisis en ciencia no puede menos que admitir que:  
*"desgraciadamente, las preguntas que plantea exigen la competencia de un psicólogo todavía más que la de un historiador."* (Kuhn, 1962: 140)

Es por eso que cuestiones como la incorporación de las anomalías a leyes científicas o lo que hacen los científicos cuando no logran dar utilidad a sus esquemas aprendidos exigen otro tipo de investigación.

Es importante señalar que en el Prefacio de *La estructura* Kuhn menciona lecturas realizadas de la obra de Piaget. Pero esta referencia desaparece luego en sus escritos. Sin embargo, en ese fragmento, es significativo que comente su interés en cómo Piaget muestra el pasaje de un mundo al siguiente en la evolución intelectual del niño. Por otra parte, en un trabajo de 1977 (*La metáfora en la ciencia*) cierra su exposición con estas palabras:

*"El punto de vista hacia el que yo avanzo a tientas también sería kantiano, pero sin «cosas en sí mismas» y con categorías de la mente que podrían cambiar con el tiempo a medida que se desarrollara la acomodación del lenguaje y la experiencia."* (Kuhn, 1977: 245)

Ninguna de estas palabras sería contradictoria con una postura piagetiana. Es notable que se relacione demasiado poco la obra de Kuhn con Piaget ya que tienen más puntos de contacto que las que el mismo Kuhn indica. Existen muchos aspectos entre ambos autores que pueden vincularse: ambos sostienen la necesidad de esquemas conceptuales previos a la experiencia (no por nada ambos se autocalifican de neokantianos), los dos prevén desequilibrios en esos esquemas a partir de observaciones que no se ajustan a ellos, ambos consideran que en los aspectos histórico-epistemológicos juegan los modos de comprender del científico. En *La estructura* la transición de un paradigma a otro se piensa como reestructuración gestáltica y esto no parece advertir los procesos de acomodación y asimilación que deben sufrir esas estructuras tal como lo considera el constructivismo genético piagetiano. No obstante en el último Kuhn, y a propósito del tema de la inconmensurabilidad local, puede leerse alguna forma de continuidad entre paradigmas.

En *La lógica del descubrimiento o psicología de la investigación* (1970) Kuhn discute con Popper acerca de la posibilidad de



aceptar una psicología del conocimiento. En el trasfondo está el rechazo de lo que Popper denomina el psicologismo. Según éste la confusión entre psicología y lógica ha dañado fuertemente a la epistemología (cfr. Popper, 1971: 89). La discusión se relaciona con la distinción entre contexto de descubrimiento y contexto de justificación que Popper pretende sostener con decisión:

*“La cuestión acerca de cómo se le ocurre una idea nueva a una persona (...) puede ser de gran interés para la psicología empírica, pero carece de importancia para el análisis lógico del conocimiento científico (...) En consecuencia, distinguiré netamente entre el proceso de concebir una idea nueva y los métodos y resultados de su examen lógico.”* (Popper, 1971: 30-31)

Pero Kuhn responde proponiendo una psicología de la investigación, para él las preguntas que aclararían el tema del progreso científico requieren respuestas explicativas que deben ser psicológicas o sociológicas (Kuhn, 1996: 314). Es evidente que Kuhn sigue pensando en la psicología como psicología social, como tal espera encontrar ciertas claves que conducen a los científicos a la aceptación de teorías. Kuhn concede que la epistemología no debe atender a los factores relacionados con la idiosincrasia de los individuos. Sin embargo, los procesos originados en la educación que conducen al individuo a la aceptación de las creencias de su grupo científico no deben descartarse (Kuhn, 1977: 315).

El intento de precisar el concepto de paradigma como ejemplares (modelos de resolución de problemas científicos que incorpora el aprendizaje) en *Segundos pensamientos sobre paradigmas* (1974) exige una explicación acerca de cómo se adquieren esos ejemplares. Aquí parece acercarse a explicaciones psicológicas tomadas del conductismo y de la psicología cognitiva:

*“Una gran cantidad de procesamiento neural ocurre entre el momento en que se recibe un estímulo y el momento en que se da la respuesta que es nuestro dato (...) la producción de datos a partir de los estímulos es un procedimiento aprendido.”* (Kuhn, 1977: 332-333).

La adquisición de taxonomías se ve a partir de operaciones asociativas:

*“En suma, Pepe aprendió a aplicar rótulos simbólicos a la naturaleza, sin nada parecido a definiciones ni reglas de correspondencia. A falta de ellas, emplea una percepción aprendida, y no obstante primitiva, de similitud y diferencia.”* (Kuhn, 1977: 337).

La posibilidad de que los conceptos científicos dependan de un aprendizaje y que éste sea dado por medio de ejemplares abre la posibilidad de comprender el mundo implícito en esos ejemplares paradigmáticos prescindiendo de las reglas de correspondencia.

El último Kuhn avanza sobre otros temas que interesan a la psicología al orientarse hacia cuestiones relacionadas con el lenguaje y el significado. Tanta importancia cobra el lenguaje que Kuhn acepta la función de la metáfora en el lenguaje científico. El planteo de Kuhn luego de *La estructura* se ha orientado hacia la forma en que es utilizado el lenguaje y cómo los conceptos cambian en su interpretación de un paradigma a otro:

*“¿Era la Tierra realmente un planeta en el mundo de los astrónomos precopernicanos que hablaban un lenguaje en el que las características sobresalientes para el referente del término «planeta» excluían a la Tierra? ¿Resulta obvio que tenga más sentido hablar de la acomodación del lenguaje al mundo que de acomodar el mundo al lenguaje? ¿O el modo de hablar que crea esta distinción es en sí mismo ilusorio? ¿Acaso lo que nosotros referimos como «el mundo» es un producto de una acomodación mutua entre la experiencia y el lenguaje?”* (Kuhn, 1979: 245).

Los paradigmas estructuran el mundo de la experiencia en sentido holista, esto se consigue con el aprendizaje de un lenguaje que implica ciertos significados compartidos que se refieren a la naturaleza.

*“al aprender tal lenguaje, como deben participar en el trabajo de su comunidad, los nuevos miembros adquieren un conjunto*

*de compromisos cognoscitivos (...) Tales compromisos son consecuencia de las formas en que los términos, las frases y las oraciones del lenguaje son aplicados a la naturaleza, y su pertinencia con respecto al vínculo naturaleza-lenguaje es lo que hace que sea tan importante el «paradigma» en su sentido original, más estricto.”* (Kuhn, 1977: 22-23).

De esta manera el mundo del científico se organiza en redes taxonómicas. Puede decirse que Kuhn pasa de una psicología de la percepción a una psicología de formación de redes conceptuales en estructuras taxonómicas.

*“La mención de comunidades-discursivas apunta a una serie de desarrollos más específicos de mi punto de vista. La estructura incluía muchas referencias a cambios en el significado de las palabras que acompañan a las revoluciones científicas, pero hablaba más a menudo de cambios de Gestalt visual, de cambios en modos de ver. De los dos modos de enfocarlo, el cambio de significado era el más fundamental, porque los conceptos de inconmensurabilidad y comunicación parcial se basaban principalmente en él.”* (Kuhn, Foreword a Hoyningen-Hune, 1993: xii. Cit. Beltrán Marí, 1998: 137).

Según recuerda Solís (1998) después de vincularse con psicólogos de la New Look y nutrirse de ejemplos de la Gestalt, Kuhn no tuvo en cuenta los aportes del enfoque ecológico, fuera del laboratorio, que se desarrolló durante la década del setenta, este enfoque echa luz sobre la formación de conceptos y el procesamiento basado en paradigmas.

## CONCLUSIÓN

La psicología se ha mostrado muy sensible al modelo propuesto por Kuhn y, en tanto que disciplina dedicada al estudio de la mente tiene la prerrogativa, entre las ciencias, de poder ofrecer el estudio de los procedimientos que todo investigador sigue. Esto implicaría revisar la distinción tajante entre contexto de descubrimiento y contexto de justificación.

La epistemología no puede concebirse solamente en sentido prescriptivo ni en un puro sentido descriptivo, ambos aspectos son necesarios a la hora de hacer Filosofía de la ciencia (cfr. Díez Calzada, 1998). Por ese motivo postulamos aquí que la psicología en Kuhn y sus concepciones epistemológicas están relacionadas y puede decirse que el segundo Kuhn exige también en sus escritos un cambio en el punto de vista psicológico desde donde explicar los procesos de la ciencia.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Beltrán Marí, A. (1998). T. S. Kuhn. De historia, de Filosofía y de pájaros, en *Alta tensión, filosofía, sociología e historia de la ciencia*. Barcelona. Paidós.
- Díez Calzada, J. (1998). Descripción, prescripción e interpretación. La polémica entre Popper y Kuhn sobre la falsación y la ciencia normal, en *Alta tensión, filosofía, sociología e historia de la ciencia*. Barcelona. Paidós.
- Kuhn, T. S. (1957). *La revolución copernicana*. Madrid. Orbis. 1985
- Kuhn, T. S. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. Bs. As. FCE, 2002
- Kuhn, T. S. (1974). *Segundos pensamientos sobre paradigmas*. Madrid. Tecnos, 1978
- Kuhn, T.S. (1977). *La tensión esencial*. México. FCE. 1996
- Kuhn, T. S. (1979) “La metáfora en la ciencia” En *El camino desde la estructura*. Barcelona. Paidós. 2002
- Lakatos, I, Musgrave, A. (comp.) (1975). *La crítica y el desarrollo del conocimiento*. Madrid. Grijalbo.
- Merton, R.K. (1998). Los colegios invisibles en el desarrollo cognitivo de Kuhn en *Alta tensión, filosofía, sociología e historia de la ciencia*. Barcelona. Paidós.
- Popper, K. (1934/1971). *La lógica de la investigación científica*. Madrid. Tecnos.
- Popper, K. (1967). *El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones*. Buenos Aires. Paidós.
- Popper, K. (1974). *Conocimiento objetivo. Un enfoque evolucionista*. Madrid. Tecnos.
- Solís, C. (comp.) (1997). “Ensayos en homenaje a Thomas Samuel Kuhn”. *Éndoxa*, series filosóficas N° 9. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Facultad de Filosofía.

\* En adelante *La estructura*.

# IDENTIDAD INDIVIDUAL E IDENTIDADES COLECTIVAS

Buscarini, Carlos A.

Escuela Normal Superior "Vicente Fatone", Magisterio Superior, Universidad Nacional del Sur.

---

## Resumen

Se trata de mostrar la relación entre la identidad individual y las identidades colectivas, a partir de textos de Habermas y considerando el fundamento fenomenológico de Husserl. Se pretende adaptar las ideas de dichos pensadores al proyecto de integración regional. En una cultura se ligan las identidades individuales y colectivas, lo que implica un proyecto. La identidad nacional requiere un Estado democrático sustentado en la libertad. Hay complementariedad entre identidades grupales e identidad del yo. El idioma de una comunidad es base de tradiciones, y esto lleva a considerar a los predecesores. El contenido universalista de la identidad postnacional, conduce al nosotros como subjetividad multicéfala, y ello permite postular un estado cosmopolita.

## Palabras Clave

proyecto idioma tradición integración

## Abstract

### INDIVIDUAL IDENTITY AND COLLECTIVE IDENTITIES

We try to show the relationship between individual identity and collective identities from Habermas' texts and Husserl's phenomenological foundation. We intend to adapt the ideas of such thinkers to the project of regional integration. In a culture the individual and collective identities are bound and this implies a project. The national identity requires a democratic State based on freedom. Group identities and self identity are complementary. The language of a community is the basis of traditions and this results in a consideration of the predecessors. The universal content of the post-national identity leads to the ourselves as a multicephalic subjectivity and this enables us to claim for a cosmopolitan state.

## Key words

project language tradition integration

---

¿Cómo se determina la identidad individual? Para Habermas, "La propia identidad se determina por cómo se ve uno y cómo quisiera verse, es decir, por como quién se encuentra uno y por los ideales respecto de los que, partiendo de ese encontrarse uno, se proyecta a sí mismo basando en ellos su vida" [i]. Esta afirmación implica el ideal del yo tal como se encuentra en el psicoanálisis de Freud. Además, en la identidad, están entrelazados dos elementos: los componentes descriptivos de la génesis histórico-vital del yo, y los componentes normativos del yo-ideal. Por eso el esclarecimiento de la autocomprensión o el cercioramiento clínico, esto es, práctico, de la propia identidad exige la apropiación de la historia vital de cada uno; también exige la apropiación de las tradiciones y el contexto vital que han determinado el propio proceso de formación. La concepción de Husserl, muestra que cada "yo sujeto" llega a conocerse a sí mismo inmediatamente, a través de sus realizaciones, como el centro de sus funciones y habilidades. De acuerdo a ello, cada yo-sujeto, experimenta lo que puede hacer, y desde el comienzo experimenta sus habilidades como algo que es aprehendido y ejercitado. Una observación importante

hace Husserl a este respecto, al decir que esta historia de experiencia puede devenir conocida al sujeto en la reflexión primaria como su historia de vida; pero antes de que comience la reflexión sobre ella, ésta siempre ha ocurrido y fue operativa anónimamente [ii]. También hay que considerar que cada grupo humano se da una cultura que le es propia y, en cuanto consciente de su continuidad, una cultura histórica ligada a su propia historia; esta se distingue de la cultura de toda otra colectividad, puesto que constituye el conjunto de sus costumbres y de sus tradiciones [iii]. "El pueblo es portador de las costumbres" [iv], dice Husserl, y agrega: "yo soy lo que soy como heredero" [v]. Una similitud de conceptos se encuentra en Habermas, para quien "mi proceso de formación se produce en un contexto de tradiciones que yo comparto con otras personas; mi identidad viene también marcada y determinada por identidades colectivas y mi biografía se halla inserta en contextos de vida histórica que la envuelven" [vi]. De modo que sería imposible pretender desligar la identidad individual de las identidades colectivas, y no tener en cuenta las implicaciones éticas que ambas llevan unidas. "Por este lado, la vida que es buena para mí afecta también a las formas de vida que nos son comunes" [vii]. Vemos en el fondo de estas ideas la noción de proyecto de vida en unión con la acción del sujeto. "La acción -afirma Schutz- es una conducta que se efectúa de acuerdo con un plan de conducta proyectada; y el proyecto no es nada más ni nada menos que la acción misma concebida y decidida en el tiempo futuro perfecto. Así, el proyecto es el sentido primario y fundamental de la acción" [viii]. El "deber ser" de los consejos clínicos, está dirigido a la aspiración de autorrealización, o a la voluntad de un individuo que se decide por una vida auténtica. El concepto de vida auténtica ha sido constante en la filosofía de la existencia. Esta capacidad de la auto-elección radical opera invariablemente en el interior del horizonte de la historia vital; de sus huellas el individuo puede aprender quién es él y quién desearía ser [ix]. Husserl considera que en formas del habla como decir y replicar, preguntar y responder, en el hablar a alguien y escucharlo, como actos dirigidos a Otros, se establece la comunidad de comunicación. De este modo, el yo llega a ser sujeto personal en el pleno sentido de la palabra. En el hablar, como acto de captación de la palabra, se realiza la "relación yo-tú" originaria. Más allá de la intersubjetividad se establece un nexo de la socialidad; este nexo tiene la forma fundamental de "con el Otro" de los sujetos [x]. Habermas considera que actor y participante en el discurso juegan roles que se entrecruzan en el proceso de autoentendimiento. Quien desee clarificar su vida, fundamentar decisiones y cerciorarse de su identidad, debe llevar a cabo la argumentación como intersubjetivamente realizable. Es ésta una noción que consideramos está implícita en el concepto husserliano de comunidad de comunicación. "Distancia reflexiva respecto de la propia biografía sólo puede obtenerla el individuo en el horizonte de formas de vida que comparte con otros y que, por su parte, constituyen el contexto para los distintos proyectos de vida" [xi]. El autoentendimiento conduce a evaluaciones sobre lo bueno para cada uno, evaluaciones que se apoyan en la reconstrucción de una historia vital a la luz de posibilidades de acción actuales. Así lo entiende Habermas, quien afirma a continuación, que esto se relaciona con una decisión consciente, que al hacerme saber lo bueno para mí,

me lleva a reorientar mi vida. El discurso ético existencial presupone una aspiración hacia una vida auténtica. Ahora bien, “la forma de identidad que representa la identidad nacional hace necesario que cada nación se organice en un Estado para ser independiente” [xii]. Un Estado es, para Husserl, “una unidad de normas de Derecho, vinculada por ellas” [xiii]. La concepción de Habermas, es que el Estado democrático de derecho sólo puede sustentarse en una población acostumbrada al ejercicio cotidiano de la libertad; ello debe darse en los contextos sociales, en la esfera pública y frente a los poderes públicos, y además, dicha sociedad debe estar dispuesta a no dejarse arrebatar esa libertad.

La noción de identidad nacional lleva a la idea de identidades grupales frente a la identidad del yo. En Husserl, las sociedades durables y fuertemente organizadas pueden constituir “unidades personales de orden superior”, que estarían animadas y regidas por una suerte de yo central. Ejemplos de ellas son los municipios, las iglesias, las universidades, los estados, las culturas. Pero dice Habermas: “Sería falso representarse las identidades grupales como ‘identidades del yo’ en gran formato; entre ambas no se da ninguna analogía, sino sólo una relación de complementariedad” [xiv]. La diferencia de matiz, estriba en que Habermas no se basa en una filosofía de la conciencia, como Husserl, sino en una teoría de la acción comunicativa. A las formas de vida que acuñan las tradiciones nacionales corresponden, a su vez, identidades colectivas que se solapan unas con otras, pero que ya no necesitan de un punto central en que hubieran de integrarse formando la identidad nacional. “En vez de eso, la idea abstracta de universalización de la democracia y de los derechos humanos constituye la materia dura en que se refractan los rayos de las tradiciones nacionales del lenguaje, la literatura y la historia de la propia nación”. “Pues ‘tradición’ significa que proseguimos aproblemáticamente algo que otros han iniciado y hecho antes que nosotros” [xv].

Somos punto de referencia de contemporáneos, predecesores y sucesores. Sobre nuestros predecesores no podemos actuar, pero sus acciones pasadas y su resultado están abiertos a nuestra interpretación, y pueden influir sobre nuestras acciones [xvi]. Como fondo de estas afirmaciones podemos considerar el idioma de una comunidad, ya que es base de las tradiciones. En la concepción de Husserl, “El idioma circunscribe una unidad de intercambio”. En eso se parece a la unidad de una vida de comercio [xvii], que como unidad de tráfico de mercaderías justamente tiene por objeto el intercambio de un “haber” subjetivo.

“La vinculación a los principios del Estado de Derecho y de la democracia sólo puede ... cobrar realidad en las distintas naciones (que se hallan en vías de convertirse en sociedades postnacionales) si esos principios echan en las diversas culturas políticas sus raíces, que serán distintas en cada una de ellas. ... El mismo contenido universalista habrá de ser en cada caso asumido desde el propio contexto histórico y quedar anclado en las propias formas culturales de vida. Toda identidad colectiva, también la postnacional, es mucho más concreta que el conjunto de principios morales, jurídicos y políticos en torno a los que cristaliza” [xviii]. Queremos subrayar en este párrafo la noción de ‘contenido universalista’, porque nos lleva a considerar un problema que ya se había planteado Husserl: ¿qué tiene en común el hombre perteneciente a la comunidad europea con el de una comunidad patagónica?, se pregunta Husserl, como ejemplo extremo. “Donde sea que los hombres estén ‘juntos’ -dice-, en una conciencia de comprensión recíproca ... se trata del ‘nosotros’ y nosotros tenemos también una subjetividad multicéfala unitaria y su vida. ...” [xix]. En este texto el ‘nosotros’ implica la preservación de las raíces propias de cada comunidad. Por su parte Habermas, puede decir que “... la identidad de una persona, de un grupo, de una nación o de una región es siempre algo concreto, algo particular ... . De nuestra identidad hablamos siempre que decimos quiénes somos y quiénes queremos ser. Y en esa razón que damos de

nosotros se entretienen elementos descriptivos y elementos evaluativos. La forma que hemos cobrado merced a nuestra biografía, a la historia de nuestro medio, de nuestro pueblo, no puede separarse en la descripción de nuestra propia identidad de la imagen que de nosotros nos ofrecemos a nosotros mismos y ofrecemos a los demás y conforme a la que queremos ser enjuiciados, considerados y reconocidos por los demás” [xx]. Si resulta prácticamente imposible desligar la identidad individual de las identidades colectivas, no es imposible postular, como lo hace Habermas, un Estado cosmopolita, como ya lo había hecho Kant en sus escritos sobre filosofía de la historia. “El Estado cosmopolita ya ha dejado de ser un puro fantasma, aun cuando nos encontremos todavía bien lejos de él. El ser ciudadano de un Estado y el ser ciudadano del mundo constituyen un *continuum* cuyos perfiles empiezan ya al menos a dibujarse” [xxi]. Nuestra propuesta es que si nos centramos en la idea de ‘integración regional’, la noción de Estado cosmopolita puede ser útil para un proyecto en común de los Estados sudamericanos.

- 
- [i] Jürgen Habermas, *Aclaraciones a la ética del discurso*, 2000, [www.ucm.es/info/eurotheo/e\\_books/habermas](http://www.ucm.es/info/eurotheo/e_books/habermas), p. 56.
- [ii] Cf. Hua. XV, 419. La abreviatura corresponde, con referencia de tomo y página a Edmund Husserl, *Gesammelte Werke-Husserliana*, Dordrecht/Boston/London, Kluwer Academic Publishers (antes: Den Haag, Martinus Nijhoff), 1950 ss.
- [iii] Cf. René Toulemon, *L'essence de la société selon Husserl*, Paris, Presses Universitaires de France, 1962, pp. 200-01.
- [iv] Hua. XIII, 106.
- [v] Hua. XIV, 223.
- [vi] Jürgen Habermas, *Aclaraciones...*, cit., p. 57.
- [vii] Id.
- [viii] Alfred Schutz, *Estudios sobre teoría social*, Buenos Aires, Amorrortu, 1974, p. 24.
- [ix] Jürgen Habermas, *Aclaraciones...*, cit., p. 58.
- [x] Cf. Hua. XIV 171; VI, 166; XIV, 174.
- [xi] Jürgen Habermas, *Aclaraciones...*, cit., p. 59.
- [xii] Jürgen Habermas, *Identidades nacionales y postnacionales*, Madrid, Tecnos, 1998, p. 91.
- [xiii] Edmund Husserl, MS. F I 40/178a, en Karl Schuhmann, *La teoría husserliana del Estado*, Buenos Aires, Almagesto, 1994, p. 116.
- [xiv] Jürgen Habermas, *Identidades...*, cit., p. 100-01.
- [xv] Id., pp. 102 y 113.
- [xvi] Alfred Schutz, *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu, 1974, p. 46; cf. 138; 284-85.
- [xvii] Hua. XIII, 106; XIV, 213.
- [xviii] Jürgen Habermas, *Identidades...*, cit., pp. 118-19.
- [xix] Hua. XIV 220.
- [xx] Jürgen Habermas, *Identidades...*, cit., pp.114-15.
- [xxi] Jürgen Habermas, *Facticidad y validez*, Madrid, Trotta, 1998, p. 643.

# ALGUNAS CONSIDERACIONES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE LAS TEORÍAS DEL CAOS Y LA COMPLEJIDAD

Gallegos, Miguel  
Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario / Instituto Rosario  
de Investigación en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET)

## Resumen

La presente exposición de ideas involucra una investigación bibliográfica referida a las temáticas epistemológicas de la Complejidad y el Caos. En primer lugar, abordaremos los principales enfoques y líneas teóricas que se agrupan bajo la denominación de éstas teorías. El recorrido es pertinente, ya que supone la introducción de una "nueva identidad de pensamiento" en la historia de las ciencias. En un segundo momento, pasaremos a proponer éstos enfoques como la inauguración de un nuevo paradigma. En este contexto, la epistemología de la Complejidad y el Caos es una nueva forma de construcción del conocimiento que trasciende el carácter analítico, simple y descriptivo que la producción del conocimiento en el paradigma positivista. El giro epistemológico introducido por estas líneas teóricas supone el despliegue de una nueva arquitectura de pensamiento, que incluya la posibilidad de apostar al surgimiento de una nueva lógica de pensamiento inspirada en los caos de dichas teorías. Para finalizar, consideraremos la posibilidad de asistir no sólo a la emergencia de un nuevo paradigma, sino también a la proyección de una metodología para la investigación centrada en las teorías del Caos y la Complejidad.

## Palabras Clave

epistemología Caos Complejidad ciencia

## Abstract

SOME CONSIDERATIONS EPISTEMOLOGICAL ON THE THEORY OF THE CHAOS AND THE COMPLEXITY.

The present exhibition of ideas involves a bibliographical investigation referred to the epistemological thematic of the Complexity and the Chaos. In the first place, we will approach the main focuses and theoretical lines that group under the denomination of these theories. The journey is pertinent, since it supposes the introduction of a "new identity of thinking" in the history of the sciences. In a second moment, we will pass to propose these focuses as the inauguration of a new paradigm. In this context, the epistemology of the Complexity and the Chaos is a new form of construction of the knowledge that transcend the analytic, simple and descriptive character that tes the production of the knowledge in the positivist paradigm. The epistemological turn introduced by these theoretical lines supposes the unfolding of a new thought architecture, that includes the possibility to bet to the emergence of a new inspired thought logic in the s of this theories. To conclude, we will consider the possibility to not only attend the emergency of a new paradigm, but also to the projection of a methodology for the investigation centered in the theories of the Chaos and the Complexity.

## Key words

epistemology Chaos Complexity science

## INTRODUCCIÓN

En un esfuerzo común por comprender la complejidad que entraña la realidad humana diversas disciplinas están produciendo un proceso de cambio en toda su plataforma epistémica. Varios de estos cambios vienen siendo impulsados a partir del agotamiento de las viejas premisas de la racionalidad positivista (Martínez Miguélez, 1997).

Con el ingreso a la posmodernidad se produjo la caída de las grandes construcciones forjadas durante la modernidad (Lyotard, 1984), es decir, se terminaron los proyectos sostenidos en los ideales de unidad y verdad última (Fischer, 1997; Welsch, 1997). En la actualidad, conjuntamente con el cambio epocal se están construyendo nuevas plataformas epistémicas que alimentan la esperanza de producir mejores acercamientos a las problemáticas contemporáneas.

En este marco de mutación epistémica, podemos citar los desarrollos de las teorías del Caos y la Complejidad como la renovación de toda la arquitectura de pensamiento que ha atravesado y do durante los últimos siglos a las realizaciones científicas. Tanto la teoría del Caos como la teoría de la Complejidad son construcciones epistemológicas que reconocen distintos linajes, pero sin embargo, sostienen una referencia recíproca a partir de que se inscriben como crítica al saber positivista y consideran la realidad de los fenómenos en su extrema complejidad.

En lo que sigue, sucintamente desarrollaremos el origen epistémico de ambas teorías. Luego, vamos a ver cómo el despliegue de sus producciones teóricas se convierten en una "nueva identidad de pensamiento" en la historia de las ciencias, para llegar a postularse como un nuevo paradigma, con nuevos criterios metodológicos. Como perspectiva final abordaremos las elucidaciones desde una postura crítica, situando las repercusiones epistemológicas de las teorías del Caos y la Complejidad en la Psicología.

## En los orígenes del Caos

El sustento del Caos como una nueva ciencia se debe al matemático, físico y filósofo francés Henri Poincaré, quien a fines del siglo XIX, a partir del planteamiento matemático de las ecuaciones diferenciales no lineales, explicó los sistemas dinámicos característicos del mundo no lineal. Poincaré reveló que el Caos o el potencial para el Caos, es la esencia de un sistema no lineal, más aún, un sistema completamente determinado como "los planetas en órbita" podían tener resultados indeterminados. En cierto sentido, había visto que la realimentación podía magnificar los efectos más pequeños, y advirtió que un sistema simple podía estallar en una perturbadora Complejidad.

En la matemática del Caos, las cosas no ocurren al azar, las condiciones iniciales son determinantes, pero el producto -por ser dinámico y complejo- entraña un resultado prácticamente impredecible. La matemática del Caos fue descubierta cuando al intentar reiterar una función muchas veces, se encontraba un resultado casi imprevisible, respondiendo muy sensiblemente a las variaciones del valor inicial. Acuñada por el meteorólogo norteamericano Edward Lorenz, a comienzo de los años sesenta, la imagen conocida como el "efecto mariposa", se ha convertido en una suerte de viñeta de la teoría del Caos. Lorenz utilizaba un programa de ordenador para calcular mediante

varias ecuaciones las condiciones climáticas probables; con tal investigación se dio cuenta de que al redondear los datos iniciales sólo un poco, los datos finales eran radicalmente diferentes.

Otro de los aportes que se agrupan bajo el campo denominado por la teoría del Caos, es el proveniente de las leyes de la termodinámica. En la termodinámica -como parte de la física que estudia sistemas complejos- se reconoce la diferencia entre procesos reversibles e irreversibles. Desde sus comienzos se aplica al estudio de la transferencia de calor y la conversión de calor en trabajo. En termodinámica existen tres principios básicos, el segundo principio que nos interesa particularmente por su relación con los procesos irreversibles, afirma que el calor no puede pasar por sí mismo -sin gasto adicional de energía- de un cuerpo con temperatura inferior a otro con temperatura superior. Este principio está íntimamente ligado al concepto de entropía, que es la tendencia universal de la energía a dejar de circular. La entropía aumenta en un sistema de la misma manera en que aumenta el desorden, ella es considerada una medida de ese desorden.

En el siglo XX, las consecuencias de la termodinámica hacen sentir su impacto en el conjunto de todas las ciencias. Una gama variada de fenómenos empiezan a ser explicado haciendo recurso a sus principales leyes y postulados.

En esta línea, Ilya Prigogine -Premio Nobel en Química en 1977-, es el representante más conocido de la revolución de la historia de la ciencia por sus trabajos en termodinámica y sus aportes al redescubrimiento del tiempo. Para tratar los problemas que surgen cuando las desviaciones del equilibrio no son pequeñas, Prigogine formuló una termodinámica lejos del equilibrio. La tesis fundamental de Prigogine, es que hay una tendencia al orden en los sistemas abiertos y está relacionada con su teoría de las "estructuras disipativas" (Prigogine & Stengers, 1983; Prigogine, 1997).

Esta teoría desmiente la tesis de la ciencia tradicional, para la cual la emergencia de lo nuevo era pura ilusión, ya que consideraba la vida en el universo como un fenómeno fruto del azar, como una anomalía accidental en una lucha contra el absoluto dictamen de la segunda ley de la termodinámica -el aumento de la entropía-, que terminaría inexorablemente en la muerte térmica como perspectiva final.

El aporte cardinal de la teoría de Prigogine consiste en poner de manifiesto que la naturaleza posee la capacidad de generar nuevas estructuras, diferentes de la simple agregación de componentes, ella constituye una valiosa ayuda para advertir las deficiencias de la cosmovisión mecanicista.

Cada vez mas, se empieza a dar crédito a las concepciones que afirman la existencia del Caos, del desorden y la Complejidad, como un reto para el pensamiento científico e invita a encontrar las regularidades de lo irregular, las determinaciones de lo indeterminado, el orden subyacente en el desorden aparente, etc.

El planteamiento central de esta nueva concepción, nos dice que el desorden, la turbulencia, lo imprevisible, lo inesperado la desorganización y la posterior autoorganización son aspectos constitutivos de la realidad que la investigación científica tiene que abordar y desentrañar. El Caos está presente en el universo, la naturaleza y la sociedad y ejerce una fascinación que ha dado lugar al surgimiento de lo que algunos consideran como una de las principales invenciones que ha evolucionado en la historia del pensamiento (López Alonso, 2002).

### **La formulación de la Complejidad**

Si bien es verdad que ideas de la Complejidad han existido durante todo el desarrollo histórico del pensamiento, es verdad también, que su forma mas refinada y formulada a modo de paradigma aparece en los últimos tiempos. Abordar la epistemología de la Complejidad como nuevo paradigma nos lleva de inmediato a presentar a Edgar Morin.

Morin (1994, 1998a) reconoce como punto de ruptura paradig-

mática el "giro copernicano" que tiene lugar poco antes de 1950 con la aparición en 1949 de la teoría de la información de Shannon y la cibernética de Wiener y Ashby en 1948; ellos inauguran una perspectiva teórica aplicable tanto a las máquinas artificiales como a los organismos biológicos y a los fenómenos psicológicos como a los sociológicos. A nivel filosófico Hegel, Marx, Bachelard y Lukacs están en la base epistemológica del paradigma de la Complejidad. El arte, la literatura y la visión ecológica aportan su grano de arena en la construcción del pensamiento complejo.

El paradigma de la Complejidad, tal como se desprende de lo postulado por Morin, sugiere varias consideraciones acerca del conocimiento y su devenir en la historia del pensamiento. La concepción clásica del conocimiento establecía, que dicho conocimiento para ser valido debía poner en orden los fenómenos, rechazar el desorden, lo incierto, lograr la certidumbre, quitar las imprecisiones, distinguir y jerarquizar.

Esto implicaba que la Complejidad al presentarse bajo los signos de lo enredado, lo inextricable, el desorden, la ambigüedad, debía ser rechazada como desconocimiento. Su formulación clásica la encontramos en Descartes, quien postuló como principio de verdad las "ideas claras y distintas".

Todo conocimiento opera mediante la selección de datos significativos y rechaza lo no significativo, es decir, opera separando, distinguiendo, uniendo, centralizando, jerarquizando, etc. Estas operaciones son comandadas por principios de organización llamados paradigmas, principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ello.

Vivimos bajo el imperio del paradigma de la simplificación, la disyunción, la reducción y la abstracción. Para evitar esta visión unilateral y limitada, Morin propone tomar conciencia de los paradigmas que mutilan el conocimiento y desfiguran lo real. Para ello formula la idea de un pensamiento complejo, que evite la reducción/disyunción/separación del conocimiento. La idea de un pensamiento complejo pone de relieve una organización para el pensamiento, donde orden y desorden se mezclan íntimamente y cuyo dinamismo genera nuevas formas organizadas/desorganizadas a modo de bucle recursivo.

Cuando Morin (1994) habla de la Complejidad se refiere a lo enredado, al desorden, a la ambigüedad, a la incertidumbre, lo que implica la necesidad de un pensamiento múltiple y diverso que permita su abordaje. El no reconocimiento de esta dialógica orden/desorden nos sumerge en lo que él llama una "inteligencia ciega", que no ve más allá de sus propios límites y ni siquiera reconoce esos límites. Morin (1994, 1998b) entiende por paradigma de la Complejidad, un principio de distinciones/relaciones/oposiciones fundamentales entre algunas "nociones matrices" que generan y controlan el pensamiento, es decir la constitución de teoría y la producción de los discursos de los miembros de una comunidad científica determinada.

De toda esta perspectiva, resulta una evidente ruptura epistémica, una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, lingüísticos, antropológicos, sociales, económicos, ambientales son recíprocamente interdependientes.

### **Las teorías del Caos y la Complejidad como giro epistémico**

Duran el transcurso de siglo XX el paradigma positivista fue perdiendo lentamente su hegemonía, la aparición de una nueva visión de los fenómenos más integradora ha sido una de las principales causas. El énfasis de la tradicional ciencia positivista se centraba en el análisis de los procesos, la determinación de los fenómenos y la verificación empírica. La atomización del objeto de las ciencias basadas en estos principios epistemológicos impidió la construcción de una visión más compleja de la realidad investigada. Ese mundo inteligible, organizado, predecible, lógico, ordenado, comprensible y reproducible,

constituyó la razón de ser y la herencia del positivismo. Bajo esta visión, la epistemología de la Complejidad y el Caos ha surgido para ofrecer una nueva mirada, otra forma de entender y acceder a una comprensión de los fenómenos y las problemáticas.

La historia del pensamiento científico ha dado pruebas no sólo de grandes acontecimientos, sino también, la confirmación de la singular posición del pensamiento de los científicos. Afortunadamente los “defecto epistémicos” de un época lentamente se están revirtiendo para cambiar y superar esa irracional forma de miopía y restricción del conocimiento científico que figuraba en la óptica positivista.

Como señala López Alonso (2002) se están asumiendo nuevas actitudes que antes se descartaban por ser irracionales, desordenadas o excesivamente especulativas en el mejor de los casos. Estos cambios de actitudes son también cambios caóticos, pero con un muy distinto sentido de los que es el “caos”. Se deja de temer al desorden y al Caos ante la sospecha compleja que detrás de los mismos están escondidas nuevas formas de orden y de entidad racional que todavía deben ser descubiertas. Cuando una “razón de ser” que se sostuvo como plenamente científica y justificada en un momento dado de la historia, pasa a verse posteriormente como un “prejuicio” y no más como un “principio”, ello significa que esa “razón de ser” ha quedado transformada y superada por la emergencia de una nueva forma de racionalidad crítica que hoy la relega y la desborda. De este modo, lo rechazado por ser caótico pasó a ser reconocido como un componente críticamente ineludible. Este giro epistémico -dice López Alonso- ha modificado sensiblemente la manera de pensar y valorar la naturaleza del mundo, sus límites y el sentido de su cambio.

En este contexto, la epistemología de la Complejidad y el Caos es una nueva forma de construcción del conocimiento que trasciende el carácter analítico, simple y descriptivo que la producción del conocimiento en el paradigma positivista. Cabe aclarar -según lo hemos desarrollado-, tanto la teoría del Caos como la teoría de la Complejidad tienen diferentes orígenes, sin embargo, de acuerdo a los autores contemporáneos más representativos como Prigogine y Morin ambos postulados teóricos se interfieren y realimentan mutuamente, de suerte que en la literatura al respecto se los utilice indistintamente para significar lo mismo.

No obstante, dicha aclaración, es posible decir que Caos y Complejidad representan los símbolos epistémicos más prometedores para el desarrollo del pensamiento científico contemporáneo, al mismo tiempo que la crítica más severa al positivismo decimonónico.

Durante las últimas dos décadas del siglo pasado, comenzó a gestarse un cambio paradigmático que afecta a todas y cada una de las disciplinas científicas de manera simultánea (Gallegos, 2005). El nuevo paradigma ha venido para enfocar el conjunto de los saberes dispersos, para interrogarse de un modo diferente por los fenómenos y para dar cuenta de una realidad compleja y caótica. Se trata de un nuevo paradigma que viene a rectificar la visión que los científicos han mantenido durante mucho tiempo en su hacer cotidiano.

### **La investigación desde el punto de vista de la Complejidad y el Caos**

En toda investigación, en todo proceso de conocimiento tropezamos a cada instante con el error y el equivoco, con la desmesura que desorienta y la constante falla de referencia estable. La Complejidad de los problemas nos desarticula y por esta razón, precisamente, se vuelve necesario un reordenamiento intelectual que nos habilite para pensar lo que se presenta como complejo y caótico.

El conocimiento es una orientación del hombre en el mundo, es una forma de dar coherencia y sentido a su posición interna con respecto a su realidad y a la de los otros. Pero esta orientación se ve constantemente perturbada por la participación

de esos otros. En el desenvolvimiento e intercambio con los otros, el sujeto sufre una constante interferencia de su posición interna como de su proceder en el mundo. De este *feed back* entre individuos se constituye lo socio-cultural, el medio en donde se organiza y reorganiza la vida, tanto singular de los sujetos, como toda la posibilidad de construcción común de los conocimientos.

La ciencia no puede escapar al condicionamiento cultural, como tampoco a los procesos de sobredeterminaciones sociohistóricas, políticas, económicas e ideológicas. Las manifestaciones científicas y culturales ligadas a los conceptos emergentes están involucradas en circuitos recursivos, en interacciones no lineales dentro de la ciencia y la cultura misma. La subjetividad y la relaciones socio-culturales se organizan en el trazado de ciertas metáforas, de ciertos horizontes que generan presuposiciones y expectativas, configurando creencias y visiones a futuro. En este sentido, entiende Prigogine (1998) que la ciencia ha llegado a su fin, es decir, ya no es posible seguir sosteniendo los procesos de producción científica aislados de sus contextos y reducidos a visiones fragmentarias.

Más aún, como sostiene Freud Schnitman (1998) la ciencia, los procesos culturales y la subjetividad humana están socialmente construidos, recursivamente interconectados, constituyen un sistema abierto. Precisamente, de estas interfases, de sus descentramientos y conflictos surgen aquellas configuraciones científico-culturales complejas que conforman y caracterizan el espíritu que atraviesa una época. Sin embargo, estas configuraciones transversales son multidimensionales, no son ni homogéneas ni estáticas, sino que presentan polarizaciones antinómicas y densidades diversas.

Cualquier problemática que se aborde, sea de la índole que sea, requiere el concierto de todos los conocimientos disponibles. Esta convergencia de saberes representa antes que un problema de erudición una articulación compleja. Abordar la investigación desde el punto de vista de la Complejidad y el Caos implica sumergirse en los intersticios de los saberes y aceptar el desafío de la incertidumbre de su conclusión. La idea de conflicto que guía el trabajo del investigador en la búsqueda de una comprensión de los fenómenos lleva implícita la asunción de la dificultad, el peligro y el sinuoso camino del pensamiento de lo caótico y lo complejo.

En este contexto de mutación epistemológica, los marcos disciplinares se ven indefectiblemente afectados. Es decir, cada vez más, las problemáticas abordadas por los distintos saberes disciplinares empiezan a reclamar una mirada interdisciplinaria. Así los límites disciplinares se van estrechando, aparecen zonas fronterizas y borrosas que motivan, por otra parte, un lucha por el poder y la legitimación.

Para Morin (1998a) resulta necesario contar con una teoría, un pensamiento inter-pluri-trans-disciplinario que se abra a los fenómenos complejos, que desarrolle una metodología interdisciplinaria. El autor plantea que no se trata de buscar el conocimiento general ni la teoría unitaria, sino de encontrar un método que detecte las ligazones, las articulaciones entre los saberes. De esta manera, se trata de dar a luz una ciencia del hombre, de crear una nueva concepción de la ciencia que ponga en entredicho y cambie de arriba abajo, no sólo las fronteras establecidas, sino también las piedras angulares de los paradigmas y, en un cierto sentido, la propia institución científica. La Complejidad es una metodología de acción cotidiana con vocación transdisciplinaria, aspira al conocimiento multidimensional, a un pensamiento capaz de tratar de dialogar y negociar con lo real.

El territorio de la Complejidad es un espacio de múltiples niveles, de realidades virtuales, de coexistencia del tiempo real y tiempo imaginado, es la constatación del no funcionamiento de las leyes tradicionales dadas por verdaderas. En esta coordenada, caos/orden/caos constituyen el contexto de una nueva topología del conocimiento.

Como proyección, concluimos en la idea de apostar a nuevas

perspectivas de cambio centradas en las teorías de la Complejidad y el Caos. La emergencia de una “nueva identidad de pensamiento” avizora caminos inesperados en el vuelco del desarrollo científico par el siglo que comienza.

#### Perspectivas finales

Estamos en una época donde una nueva científicidad permite considerar cosas que no consideraba la antigua, pero las viejas categorías se resisten en enormes sectores del pensamiento y en la concepción de muchos investigadores. Con la introducción de una “nueva identidad de pensamiento”, se abre no sólo la posibilidad de asistir a la emergencia de un nuevo paradigma, sino también, la proyección de una metodología para la investigación centrada en un encuadre más integrador.

Si los cambios son globales y afectan al conjunto de las ciencias, también los enfoques y los marcos epistemológicos para comprenderlos deben ser totales. En la actualidad, ya no existe fenómeno alguno que pueda ser pensado aisladamente ni sometido a un análisis fragmentario.

El pensamiento de la síntesis y la reducción ha sido generalizado y ha atravesado a todas las disciplinas científicas, independientemente de las problemáticas abordadas y las respuestas elaboradas. En efecto, los antiguos vicios reduccionistas del paradigma positivista no sólo han impedido contar con una visión de conjunto, sino además, aún persisten y obstaculizan las respuestas adecuadas a nuestras problemáticas contemporáneas.

En un período epocal en el que se han producido verdaderos vuelcos en varios planos, como el epistémico, el cultural, la ciencia, la organización social, las instituciones y toda la arquitectura de pensamiento en general, es necesario revisar críticamente no sólo aquello que trae lo nuevo, la ruptura o la discontinuidad con lo viejo, sino además, interrogar al interior mismo de los procesos de pensamiento aquello que funciona como lazo al presente que nos toca vivir, para no quedar seducidos por la oleada de lo nuevo y recaer en viejas aunque renovadas recetas de cambios prometedores.

En este contexto, las teorías del Caos y la Complejidad han sido consideradas como las plataformas epistémicas que vienen a criticar y rectificar la producción del paradigma positivista. Parece ser, que toda una “nueva identidad de pensamiento” ha comenzado a gestarse a partir de las producciones teóricas de estos postulados y lentamente va penetrando y repercutiendo en varias disciplinas de forma concreta y consistente.

Según hemos revisado, para el saber de la Psicología también comienza a producirse interferencias epistémicas de considerable importancia desde el lineamiento de las teorías del Caos y la Complejidad. Como antecedentes epistémicos insoslayables para la Psicología, podemos mencionar a la Teoría General de Sistemas, la Cibernética, el Constructivismo y el Construccionismo Social (Gallegos, 2004). Toda una nueva generación de conceptos ha empezado a elaborarse desde diversas disciplinas y poco a poco está ingresado en el campo de la Psicología. Todavía sus desarrollos son incipientes; se está transitando por un terreno epistémico muy fértil. Sin embargo, vale destacarlos puesto que sus lógicas se inscriben en un intento por superar viejas antinomias y vicios reduccionistas.

En Revista *La trama de la Comunicación*. Rosario: en prensa.

López Alonzo, O. A. (2002). La teoría de la complejidad y el caos como alternativa epistemológica para la psicología. En *Revista IRICE*, N° 16, (pp. 5-35).

Lyotard, J-F. (1984). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.

Martínez Miguélez, M. (1997). El desafío de la racionalidad científica clásica. En *Revista Universitas 2000*, Vol. 21, N° 34, (pp. 187-200).

Morin, E. (1994). *El método. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.

Morin, E. (1998a). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Morin, E. (1998b). Epistemología de la complejidad. En D. Freid Schnitman (comp.) *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Prigogine, I. (1997). *¿Tan solo una ilusión?* Barcelona: Tusquets.

Prigogine, I. & Stengers, I. (1983). *La nueva alianza*. Madrid: Alianza.

Prigogine, I. (1998). ¿El fin de la ciencia? En D. Freid Schnitman (comp.) *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós

Welsch, W. (1997). Topoi de la posmodernidad. En H. Fischer, A. Retzer & J. Schweizer (comps.) *El final de los grandes proyectos*. Barcelona: Gedisa.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

Fischer, H. (1997). Sobre el final de los grandes proyectos. En H. Fischer, A. Retzer & J. Schweizer (comps.) *El final de los grandes proyectos*. Barcelona: Gedisa.

Freid Schnitman, D. (1998). Ciencia, cultura y subjetividad. En D. Freid Schnitman (comp.) *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Gallegos, M. (2004). *Una introducción a la complejidad, el caos y el constructivismo. Bases epistemológicas para pensar la Psicología*. Conferencia pronunciada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, el 10 de septiembre de 2004.

Gallegos, M. (2005). La emergencia de nuevas perspectivas epistemológicas.

# EL CASO CAREN. ALGUNAS REFLEXIONES ÉTICAS EN TORNO A LA PRÁCTICA MÉDICA

Polonuer, Jessica L.  
Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Se trabaja sobre un caso real en el que se presenta una demanda y una sanción judicial por conectar a una niña en estado irreversible y terminal a un respirador en contra de la voluntad de sus padres. Se consideran las nociones de daño, la distinción entre retiro e inicio de tratamiento, el concepto de eutanasia pasiva y la legitimidad de no tratar. Se analiza el modo de presentación pública del caso y los supuestos subyacentes a la decisión judicial. Se trabaja en el marco referencial de la bioética y se destaca la importancia de visualizar el verdadero conflicto ético y promover así el debate social y académico necesario.

## Palabras Clave

Ética Pacientes terminales Eutanasia

## Abstract

THE CASE OF CAREN. SOME ETHICAL CONSIDERATIONS ABOUT MEDICAL PRACTICE

We take as a starting point a true case of a girl terminally ill which has been connected to a respirator against her parents will. This case was taken to court. We consider concepts as harm, the distinction between retirement and onset of a treatment, passive euthanasia and legitimacy of avoiding treatment. We analyze how the case is presented in the media and which are the assumptions of the court decision. We work in the frame of Bioethics and we emphasize the importance of detecting the real ethical conflict and thus promote the necessary social and academic debate.

## Key words

Ethics Terminally Ill patients

---

## EL CASO

El 11 de agosto de 2001 un periódico de la ciudad de Buenos Aires publicó una nota titulada "Una actitud autoritaria y omnipotente". Allí se informaba sobre un hecho sucedido en un hospital pediátrico dependiente del gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Tres meses antes de la fecha de publicación, Caren, que padecía atrofia muscular progresiva y cuyo diagnóstico era irreversible y terminal, fue conectada a un respirador en contra de la voluntad expresa de los padres.

Estos habían recurrido a un amparo judicial por temor a una decisión unilateral del cuerpo médico. El defensor oficial pidió una medida cautelar para que los médicos "se abstuvieran de tomar cualquier medida o tratamiento que implicara la ventilación invasiva mecánica de la menor". El juez rechazó este pedido por considerarlo innecesario, dada la existencia de la Ley 153 de la ciudad que exige el consentimiento informado de los pacientes. Aún así envió una nota a la dirección del hospital en la que se prescribía la obligación de respetar la voluntad de los padres. A su vez, en instancias que no resultan del todo claras, el Gobierno de la Ciudad demoró la revisión judicial del caso y desoyendo la normativa vigente y la declaración del juez, avaló, por medio de sus asesores letrados, al médico a cargo de la niña, quien frente a la extrema gravedad de su estado decidió

entubarla y conectarla al respirador para evitar la asfixia.

El defensor oficial consideró que la medida fue "unilateral de la propia parte que requería la autorización judicial". Dicha actitud no respetó la voluntad de los padres "basada en un verdadero sentimiento de amor hacia la niña". El columnista del diario agrega a la opinión del defensor: "a esa altura, cuando la conexión estaba hecha y ya no se podía discutir sobre conveniencias" el defensor cuestionó la medida que consideró arbitraria y autoritaria.

Al parecer, el defensor había explicado en su momento que los padres de Caren "no pretendían matarla ni aplicar la eutanasia". En palabras del defensor, "el objetivo era la ortotanasia, conocida como "muerte a tiempo", sin abreviaciones tajantes (eutanasia) ni prolongaciones irrazonables (distanasia) del proceso de morir". En el fallo el juez afirma que el Gobierno, a través de su autoridad médica y con asistencia letrada, optó por una salida autoritaria que no respetó los derechos constitucionales y agrega que "sin debate, sin respeto por la voluntad difícil y dolorosa de los padres, eligió el camino del hecho consumado: con el respirador colocado ya no había de qué discutir".

## Cómo se presenta y se analiza el caso

Así presentado el caso de Caren expone claramente el problema del paternalismo médico. Se cuestiona este modelo tradicional de relación médico-paciente que se manifiesta en aquella actitud del médico que considera que sabe, en razón de su competencia profesional, lo que es bueno o mejor para el paciente. El paciente no estaría en condiciones de juzgar lo bueno para sí mismo y su rol consiste en obedecer atentamente las indicaciones del médico. En síntesis, el médico paternalista se comporta como un padre frente a su enfermo-niño, dado que éste no es apto para tomar decisiones sobre su vida y su salud.

La crítica a este modelo que plantea el artículo es adecuada, y al reconocer "autoritarismo y arbitrariedad en la relación médico-paciente" y alertar sobre el "desconocimiento de la autonomía de los pacientes y sus derechos derivados", se refuerza y defiende el modelo "autonomista" que respeta la autodeterminación del paciente y la posibilidad de elegir según las propias concepciones del bien.

Creo que atinadamente se cuestiona el concepto de una medicina tradicional centrada en el curar por sobre el cuidar y se alerta sobre conductas enmarcables dentro del encarnizamiento terapéutico, aquella utilización de medios terapéuticos en general invasivos que tiene como fin la prolongación de la vida de un enfermo en estadio terminal sin una real esperanza de que dichos medios reviertan o mejoren ese estado.

Sin embargo, aún cuando estos temas y problemas frecuentemente planteados por la bioética son presentados y cuestionados atinadamente, creo que el problema fundamental que subyace en el caso de Caren, no es ni siquiera mencionado. Lo que hace el caso complejo y dramático, no es el paternalismo, ni el encarnizamiento terapéutico, ni la arbitrariedad, a mi entender el problema reside en que habiendo sido conectada al respirador Caren no puede ser desconectada.

## Cuál es el verdadero problema

El problema entonces es la diferenciación entre no iniciar y retirar tratamientos de soporte vital. Si Caren ha sido conectada parece ser inadmisibles desconectarla. Aún cuando las razones para



no conectarla siguen claras y evidentes no parece haber razones justificadas para desconectarla. A decir verdad, es notable que en la nota periodística este tema no aparece ni siquiera sugerido, no existe el mínimo margen para pensar la cuestión, por eso todo el problema debe y debía resolverse antes de tomar la decisión de la conexión. Quizás esta "invisibilidad" de un problema puede atribuirse, no tanto a la posición del periodista redactor sino a la posibilidad de la sociedad en su conjunto de pensar estas cuestiones. También llevó su tiempo que temas y valores hoy indiscutidos (como los que presenta la nota) fueran primero debatidos y luego consensuados.

Para considerar entonces el tema que nos parece central en este caso, la existencia o no de diferencia moral entre no iniciar y retirar tratamientos de soporte vital, presentaremos el análisis que realizan Beauchamp y Childress en torno al concepto de daño.

### **No maleficencia y legitimidad de diferenciar no iniciar frente a retirar tratamientos**

Beauchamp y Childress creen necesario contar con un marco de referencia para la toma de decisiones sobre tratamientos de soporte vital y ayuda al morir y entienden que es la interpretación del principio de no maleficencia la que permitirá crear dicho marco. Para ello realizan un análisis de las distinciones y las reglas sobre el no tratar que tradicionalmente guiaron las decisiones médicas. Para estos autores algunas de estas guías de acción son útiles y adecuadas pero otras deben ser revisadas. Algunas de las diferencias tradicionales que consideran inadecuadas desde una perspectiva ética son las siguientes:

- *No iniciar frente a retirar el tratamiento*
- *Tratamientos ordinarios frente a tratamientos extraordinarios*
- *Técnicas de mantenimiento frente a técnicas médicas*
- *Efectos intencionados frente a efectos simplemente previsibles*

Explicaré brevemente las tres últimas distinciones para comprender de un modo general el marco de referencia y me detendré en la primera dado que es la distinción que se aplica directamente al caso presentado. En lo que sigue, por tanto, desarrollaré la posición de Beauchamp y Childress.

- *Tratamientos ordinarios frente a tratamientos extraordinarios*  
Esta es otra distinción que se ha usado para justificar o condenar decisiones de iniciar o instaurar tratamientos de soporte vital. La regla tradicional entiende que pueden no instaurarse legítimamente tratamientos extraordinarios. Este argumento ha sido utilizado por la práctica médica, en casos judiciales y por la Iglesia Católica. También se lo consideró adecuado para evaluar si negativa de un paciente al tratamiento puede considerarse suicidio. Según este parámetro, rechazar tratamientos ordinarios es suicidio, rechazar tratamientos extraordinarios, no. Sin embargo, para los autores, la distinción conceptual entre tratamientos ordinarios y extraordinarios es totalmente vaga e incierta y moralmente la consideran inaceptable. Si un tratamiento complejo está disponible y cumple con los deseos e intereses del enfermo, no existen razones para pensar que deba distinguirse moralmente de un tratamiento simple que también coincida con los deseos del paciente. La cuestión primordial es si un tratamiento es o no beneficioso no su forma. Si no existen expectativas razonables de conseguir beneficios cualquier gasto, dolor o inconveniente resultará excesivo, de manera que en ocasiones será obligatorio no tratar. La distinción entre ordinario y extraordinario debe reducirse a la evaluación entre beneficios y perjuicios. Conclusión: La distinción entre tratamientos ordinarios y extraordinarios es moralmente irrelevante debería ser remplazada por distinción entre tratamientos optativos y obligatorios en función de los riesgos y beneficios que suponen para el paciente.

- *Técnicas de mantenimiento frente a técnicas médicas*  
Según B y Ch, esta es una distinción surgida en los últimos años que para algunos autores permitiría determinar cuándo está justificado utilizar un tratamiento de soporte vital. Las

técnicas de mantenimiento son, en términos generales, alimentación e hidratación enteral o parenteral por medio de sondas, catéteres, agujas, etc. Las técnicas médicas serían respiradores, aparatos de diálisis, etc.

Sostienen que la alimentación e hidratación artificial pueden no utilizarse en determinadas circunstancias, al igual que otras técnicas de soporte vital. Las premisas principales del argumento son que no existe diferencia significativa entre las diferentes técnicas de soporte vital y que el derecho de todo paciente tiene a rechazar el tratamiento no depende de cuál sea el tratamiento. Los autores no encuentran razones para que alimentación e hidratación deban formar parte siempre de cuidados paliativos o que, ponderando, siempre sea un tratamiento beneficioso. Conclusión: En determinadas circunstancias es legítimo retirar la alimentación e hidratación artificiales. Por ejemplo cuando el paciente no obtendría ningún beneficio con el mejoramiento de sus niveles de nutrición e hidratación o los inconvenientes superan los beneficios.

- *Efectos inintencionados frente a efectos simplemente previsibles*

Aquí se especifica lo que se conoce como la *Regla del doble efecto*. Esta regla se basa en la distinción entre los efectos o consecuencias intencionados y los efectos y consecuencias previsibles. Un acto con dos efectos previsibles, uno bueno y otro perjudicial no siempre está moralmente prohibido si el efecto deseado no es el efecto perjudicial. B y Ch critican esta regla pues no resulta clara la distinción entre acciones premeditadas y efectos intencionados de dichas acciones frente a actos y efectos no intencionados. Esta regla pertenece a teorías éticas que consideran algunos actos intrínseca y absolutamente incorrectos.

- *No iniciar frente a retirar el tratamiento*

Para Beauchamp y Childress el debate sobre el principio de no maleficencia y los tratamientos de soporte vital se ha centrado principalmente en la distinción entre comisión y omisión. En general los médicos y familiares se sienten justificados al no iniciar un tratamiento pero no al retirar o interrumpir un tratamiento que ya ha sido instaurado.

Al parecer, asistentes sanitarios, incómodos retirando tratamiento de soporte vital, por que se sienten responsables y por lo tanto culpables de la muerte del paciente, pero no se consideran responsables si no inician un tratamiento de soporte vital.

Para Beauchamp y Childress, el peso moral de las pruebas debería ser justamente mayor cuando se trata de no iniciar más que de retirar. En muchos casos para realizar un diagnóstico o pronóstico exactos y para evaluar riesgos y beneficios prospectivos es necesario iniciar el tratamiento. Los pacientes y sustitutos suelen tranquilizarse y tener la sensación de control si la decisión de tratar puede anularse o modificarse una vez iniciado un tratamiento ya que muchas veces los pacientes y las familias tienen miedo de quedar atrapados por la tecnología biomédica que una vez iniciada es imposible de detener.

Los autores citan el caso de un bebé gravemente enfermo que murió tras varios meses de tratamiento a pesar de que este tratamiento no se correspondía con el deseo de los padres porque el médico se negaba a desconectar el respirador una vez conectado. Después este médico se mostraba "menos dispuesto a conectar a los bebés al respirador". Por eso, paradójicamente, esta distinción entre retirar y no iniciar puede motivar que los pacientes no obtengan todos los beneficios que debieran. Conclusión: Los autores concluyen entonces que la diferencia entre no iniciar y retirar es moralmente irrelevante. Siempre que un tratamiento se puede no iniciar, también se puede retirar. Si a esta diferenciación añadimos la tendencia a no comenzar los tratamientos por temor a que resulten imposibles de interrumpir se pueden plantear situaciones peligrosas para los pacientes. Es comprensible el sentimiento de rechazo hacia el retiro de tratamiento pero la diferencia entre retirar y no iniciar es moralmente insostenible.

Creo que la conclusión de B y Ch es válida. así como lo es la

afirmación de que médicos y familiares tienen la *sensación* de que no iniciar es mejor que retirar y que a los médicos les es muy difícil realizar el acto de interrupción de un tratamiento iniciado de soporte vital.

Esta sensación es atendible, y debe ser considerada. Pero también es importante no *racionalizar* una sensación otorgándole fundamentación ética o de corrección e incorrección. Es importante entender que éticamente los argumentos que sostienen la diferencia no son relevantes y no justificar con ello una posición que responde a una sensación o dificultad. Aún así, creo que dicha sensación o dificultad debe ser adecuadamente reconocida y tenida en cuenta a la hora de reflexionar, debatir y sacar conclusiones prácticas sobre el asunto.

Considero que las conclusiones de Beauchamp y Childress en relación a las distinciones tradicionales presentadas más arriba, son válidas y debe plantearse otro marco de referencia a la hora de tomar decisiones sobre no tratar.

### **Rechazo y retiro de tratamiento: ¿eutanasia pasiva? El concepto de futilidad**

En ocasiones se considera este tipo de decisiones en torno a las ideas de matar o dejar morir y a las nociones de acción y omisión. Sin embargo, "en este punto es donde se percibe claramente que no puede obviarse la existencia en el paciente de una enfermedad mortal, no sólo porque matará finalmente al paciente, sino porque las expresiones derivadas del *dejar morir*, implican creer o juzgar implícitamente que esa muerte puede ser eventualmente evitada".

Gherardi propone definir eutanasia de una manera más restrictiva, limitándose a los casos en los que se provoca la muerte de un paciente portador de una enfermedad mortal, a su requerimiento y en su propio beneficio, por medio de la administración de un tóxico o veneno en dosis mortal. De este modo, quedaría por fuera de lo considerado *eutanasia* los casos de rechazo de tratamiento, aunque se produjera la muerte como resultado del mismo y también de las situaciones en que la abstención o el retiro de un soporte vital en el paciente crítico permite la llegada de la muerte.

El derecho a rechazar tratamiento es ampliamente reconocido, sin embargo en ocasiones (especialmente cuando el rechazo del tratamiento tendría como consecuencia la muerte de la persona) el rechazo se considera una forma de eutanasia pasiva. El rechazo de tratamiento es la expresión más clara del derecho a la autonomía y muchos de los casos más resonantes en bioética tuvieron como eje central a este tema. Ahora bien, la decisión de *retirar* o no comenzar un tratamiento no siempre queda supeditada al principio de autonomía. La decisión también puede sustentarse en el concepto de *futilidad*. La definición de futilidad también resulta compleja, pero se considera que deben cumplirse al menos, algunos criterios: la enfermedad que padece el paciente debe ser terminal, la enfermedad debe ser irreversible, la muerte debe ser inminente. A su vez, si el tratamiento meramente preserva un estado de inconsciencia permanente o no será posible ponerle fin a ña dependencia a una unidad de terapia intensiva, el tratamiento debe ser considerado fútil.

Esta noción debería ser un concepto útil a la hora de tomar decisiones como las que suscita el caso de Caren.

### **Modo de presentación de problemas éticos**

El avance en la reflexión ética y en la aplicación de sus principios y normas ha dado lugar a nueva legislación respetuosa de la autonomía de las personas. A su vez ha permitido una difusión cada vez más creciente de los valores en ética biomédica lo que da lugar a una lenta pero creciente concientización por parte de profesionales de la salud y pacientes de los derechos existentes que resguardan aspectos éticamente relevantes. Sin embargo el grado de avance de esta reflexión aún no ha permitido el acceso del público general a otros dilemas más polémicos. Quizás justamente el carácter controvertido de estos

problemas no ha generado el suficiente consenso en el ambiente profesional-académico lo cual parecería complicar el acceso de la sociedad en general a ese tipo de problemáticas.

El punto central es que situaciones aparentemente irresolubles no son en realidad el problema sino que son producto de una sesgada lectura de los hechos.

La bioética permite, como mínimo, y siendo esto ya digno de un objetivo de máxima, "sacar a la luz" los conflictos reales y esclarecer o diluir los conflictos surgidos por un parcial análisis de la situación. Esto permite visualizar el verdadero problema, eliminando escotomas, y sacando a la luz el conflicto "real", surgido de la consideración de todos los elementos en juego. Centrar la atención en saber qué es lo que hay que resolver y cuáles son los aspectos relevantes que deben evaluarse parece ser un señalamiento demasiado elemental pero es sin embargo la falla en este punto lo que con frecuencia presenta más dificultades. Debe reconocerse, a pesar de lo dicho, que los controvertidos temas de la bioética requieren el tiempo y los lugares adecuados para poder hacerse pensables por la sociedad en general y para que eventualmente de ello derive algún cambio legislativo. Probablemente el tema tratado aquí resulte lejano a la moral común presentada, al menos, en los medios masivos. De todas maneras, plantear los temas y hacerlos visibles es el paso indispensable para ampliar el horizonte de reflexión moral y acercarse a decisiones éticamente más sólidas.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Beauchamp, T.; Childress, J.: *Principios de Ética Biomédica*, Barcelona, Masson, 1999.
- Gherardi, C.: "Eutanasia" en *Medicina*, 2003; 63:63-69 Gómez Rubí, J.: *Ética en Medicina Crítica*, Madrid, Triacastela, 2002
- Henig, N.; Faul, J.; Raffin, T.: "Biomedical ethics and the withdrawal of advanced life support" en *Annu.Rev.Med.* 2001, 52:79-92
- Hottis, G.; Parizeau, M.H.: *Les mots de la bioéthique*, Bruselas, De Boeck, 1993.
- Rivera López, E.: "Aspectos éticos de la eutanasia" en Luna, F. (comp.): *Análisis Filosófico* 1997, XVII, 2, 189-208.

# NARRATIVIDAD Y MEMORIA: HACIA UNA ETICA FRENTE A LAS VÍCTIMAS

Rovaletti, María Lucrecia  
Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Cuando Aulagnier define al hombre como un "apprenti-historien", está caracterizando a la existencia humana. En ocasiones esta búsqueda se frustra. En estas "inconsistencias" Freud muestra la presencia/ausencia de lo que es "fuera del tiempo": Zeitleos. Son los traumas "acontecimientos inconclusos" (Figueiredo), que impiden una recomposición del sentido y de la historia a causa del desgarramiento psíquico. ¿Cómo recoger y reunir estos pedazos de la "experiencia pasada" irrecuperables por la memoria, porque son ignominiosos hasta el punto tal de experimentar que de hecho no han acontecido, como los actos de violencia gratuita, de tortura, de terrorismo? ¿Cuáles son las condiciones para que lo extemporáneo pueda ser de alguna manera acogido, configurado, o dejado en libertad para una actividad imprevisible pero enriquecedora? Para que no sea una secuencia insostenible de acontecimientos, narramos una historia y buscamos un significado, no para condonar u olvidar, sino para obtener el privilegio de juzgar" (Arendt). En este sentido, las narraciones pasan de la vida individual a ser patrimonio ético y cultural de un pueblo. Para que una ética de la historia sea posible habrá que reconocer que "también los verdugos y no sólo las víctimas nos conciernen en cuanto representación de nuestra común condición humana" (Muguerza).

## Palabras Clave

Narratividad Ética Memoria Víctimas

## Abstract

NARRATION AND MEMORY: TOWARDS AND ETHICS FACE TO VICTIMS.

When Piera Aulagnier defines man as a "apprenti-historien" is characterizing human existence. Sometimes this quest fails. In those extreme moments, "the question 'who am I' doesn't refer to the nullity but to the nudity itself. Freud refers to the "out of time". They are the traumas as "non conclusive events" (Figueiredo) which prevent a rebuilding of the meaning. That is why they become kind of "un-happened", and they are probably more radically "out of time". How to bring together those pieces of the "past experience" irrecoverable by memory because they are ignominious to the point of experimenting that the event, in fact, never took place? Acts such as those of irrational violence, like torture or terrorism. Which are the conditions and means needed so that the 'untimely' might in part be accepted? We tell a story and search for meaning, not to forgive and forget, but to obtain the "privilege to judge", (Arendt). These stories go from individual life to the ethical and cultural patrimony of people. Nevertheless, for an Ethics of history to be possible, we must recognize that "the executioners as well as the victims concern us, as representation of our common human condition" (Muguerza).

## Key words

Narration Ethics Memory Victims

«Historiadores en busca de pruebas, eso es lo que somos, pero también historiadores cuya búsqueda tropieza siempre con un "ya ahí" de nosotros mismos y del otro, que resiste a nuestra elucidación» (Aulagnier, 1992, 193).

Cuando Ricoeur plantea que "el tiempo deviene tiempo humano en la medida en que es articulado de manera narrativa" (*Temps et Récit*, 1, 17), está señalando que las tramas narrativas constituyen "el medio privilegiado por el cual reconfiguramos nuestra experiencia temporal confusa, informe, y al límite, muda. (o.c., 13). En efecto, no se puede llegar a *uno mismo* sino por la mediación de nuestras propias historias, por la manera que las asumimos y por la forma que ellas toman forma, ya sea moderándose o volviéndose inextricables (Schapp). La comprensión que cada uno tiene de sí mismo es narrativa porque no puede captarse fuera del tiempo. El relato transforma los acontecimientos humanos no necesariamente conexos entre sí en una estructura de trama y será la *imaginación configuradora* la que les otorgue *sentido*. Se articulan de este modo componentes disímiles como pueden ser circunstancias buscadas, encontradas, no deseadas, agentes y pacientes, búsquedas intencionales y encuentros fortuitos. Es por eso que el hombre hace verdaderas anticipaciones imaginativas pensando en lo que posiblemente pudiera sucederle, como buscando que afloje la tensión de la espera y que se disipe la tensión del futuro. "Aprendemos a ver anticipada e intuitivamente el final en el comienzo y el comienzo en el final" (Peña Vial, 22). A primera vista, todo sucede como si la intriga narrativa que realiza la *síntesis de lo heterogéneo* y la *concordancia discordante* (Ricoeur, *TR I*, 55), lograra una victoria definitiva sobre la amenaza de *no-sentido* contenida en las determinaciones negativas. Sin embargo en toda trama aparecen distintos planos, unos que intervienen directamente en su desarrollo y otros que permanecen estables pero también contribuyen a determinar el sentido de la historia. Se trata de un juego entre lo implícito y lo explícito, pero también de una historia que comporta retornos y anticipaciones (Schapp). Por eso es imposible imaginar una comunicación absolutamente transparente. Como bien lo mostrara Schlegel, los *malentendidos* forman parte del trabajo de comprensión. El "ser enredado en historias" (*Verstrickung*) puede por ello difractarse en la propia verdad de la duda, de las suposiciones, de las esperanzas, de las aprehensiones, de las creencias, etc. Más aún en toda historia, es imposible encontrar un fin objetivamente determinable ni un cierre definitivo ni un comienzo absoluto, ni se presta tampoco a ser subdividida en secuencias temporales meramente objetivas. En realidad, sólo describimos las múltiples maneras en que las historias pueden surgir o resurgir, algunas anunciándose desde hace tiempo, otras al contrario haciendo irrupción de manera brusca. Por eso comprender una historia, participar de una manera u otra en ella, significa abrirse a sus múltiples horizontes.

En este sentido, para Schapp, el hombre primariamente no puede definirse como el *zoon logon echon* -propio de la tradición metafísica- sino como "un ser enredado en historias", que sufre su historia antes de asumirla y de actuarla. Y aunque nunca llega a ser un gran director que tiene todo bajo control, siempre se puede disponer de la posibilidad de aceptar o negar estas historias pues éstas por limitadas que sean pueden impedirle actuar. A pesar de ello, no siempre una experiencia alcanza a

ser objeto de un relato, permitiendo el triunfo de *la concordancia sobre la discordancia*, ya que la experiencia traumatizante a veces impide al sujeto apropiarse de su historia personal. Hay una fuerte tentación de negar que ésta haya tenido lugar, o es vivida como algo que le sucedió a otro distinto de uno. La clínica psicoterapéutica es rica en ejemplos de este tipo. En este sentido, Schapp nos obliga a inclinarnos sobre esas historias excesivamente traumatizantes que la noción de “concordancia discordante” de la que habla Ricoeur a veces puede ocultar. La teoría del relato se ve confrontada al difícil problema de la articulación de la huella, del destino y de la historicidad que corresponde a lo que Dilthey hubiera llamado “cohesión de la vida”, *Zusammenhang des Lebens*. La tarea del yo consistirá en transformar esos *documentos fragmentarios* en una construcción histórica que aporte al autor y a sus interlocutores la sensación de una *continuidad temporal*. (Aulagnier, 290). Sin embargo, una cohesión nunca podrá ser definitivamente comprendida ni conquistada. La identidad narrativa es por definición una identidad frágil, hecha de éxtasis y de envíos (Ricoeur, *TR III*, 358).

### Un historiador que busca pruebas

Cuando Piera Aulagnier define al hombre como un “*apprenti-historien*”, como un historiador que busca pruebas, no está describiendo una actividad cognitiva sino una manera de ser que caracteriza la existencia humana. Perpetuamente confrontado a su destino, el hombre “repite una historia sin palabras que ningún discurso podrá modificar” (Aulagnier, 10), será el “trabajo de historización que transforma lo inasible del tiempo físico en un tiempo humano”, el que sustituya el tiempo definitivamente perdido en un discurso que le habla” (Aulagnier, 196). La identidad narrativa es también ese ámbito donde se experimenta a veces hasta el extremo la propia falta de identidad. En esas “noches oscuras” del alma, en esos momentos de despojo extremo, “la pregunta de *quien soy yo* no reenvía a la nulidad sino a la nudidad misma de la pregunta” (Ricoeur, 1990, 197). Analizando ciertas historias, uno comprende que “cada experiencia constituye un sinónimo de traumatismo demasiado violento para poder decirse y “con más razón refractario a la ‘síntesis de lo heterogéneo’ que lleva a cabo la intriga narrativa” (Greif, 2001, 196).

Ya no se puede seguir afirmando que existe una libertad ilimitada para relatar y constituir nuevas realidades. Si todo lo acontecido pudiera ser disuelto y sustituido por nuevas y nuevas *versiones de sí mismo* aunque fueran más coherentes y más liberadoras y benéficas para el analizado (Figueredo 1999), el pasado carecería de efectividad.

Muy a menudo, “el *sentido*” de la propia identidad personal reside más bien en las *resquebrajaduras*, en ese salirse de una unidad social más amplia, en las pequeñas técnicas con las que se resiste a las presiones, apoyándose en la *solidez y confianza* de nuestro mundo. Pero en otros casos, las “inconsistencias” se refieren a la elaboración retroactiva de los efectos traumáticos de algunos acontecimientos “pasados” que *sólo* se actualizan posteriormente si se crean determinadas condiciones: es lo que Freud denomina *Nachträglichkeit*, *retroactividad*. Estas inconsistencias develan algo muy valioso: la presencia /ausencia de lo que es “fuera del tiempo”, lo *Zeitlos*. En este sentido, Freud considera como algo “extemporáneo” a estos efectos devastadores que abren heridas incurables y destruyen los recursos auto-regenerativos del psiquismo. Son como esos “fenómenos saturados” (J. L. Marion), son los traumas “*acontecimientos inconclusos*” (Figueiredo, 1994), que impiden una recomposición del sentido y de la historia a causa del desgarramiento psíquico. Por ello acaban siendo una especie de *no-hecho*, de *no-acontecido* y son los que tal vez están más radicalmente “fuera del tiempo”.

¿Cómo recoger y reunir estos pedazos de la “experiencia pasada” irrecuperables por la memoria, porque son inaceptables, ignominiosos hasta el punto tal de experimentar que *de*

*hecho* no han acontecido? ¿Cómo aceptar y concebir que esa experiencia pueda ser vivida *sólo ahora* en una nueva condición, *por primera vez*? Estoy pensando en voz alta, en los actos de violencia gratuita, como la tortura, el terrorismo. La *Nachträglichkeit*, permite introducirnos en ese proceso del que no se es responsable por los efectos traumáticos aparentemente diferidos. No se trata de una acción retardada (“*deferred action*”, la “*après coup*”, el *a posteriori*) sino el “*trabajo de la memoria*”, de esa “memoria herida” (*blessé*), como dice Ricoeur (2000)?. Pero en verdad, ¿se alcanza una verdadera reelaboración? ¿O es esa *sombra* que acompaña a la persona constantemente sin poder nunca integrarse? ¿No es más bien esa presencia de un Vacío, presencia de lo inenarrable?. Es posible entonces un proceso de constitución y reconstitución del *sentido* de esa experiencia? ¿Es posible que lo “*fuera del tiempo*” en todas sus figuras, sea reconocido y vivido como parte integrante e indisoluble del flujo de las vivencias? Estas *marcas afectivas*, que pertenece a título originario a las experiencias del *persistir* en la vida y que guardan la huella de un vacío y una negación, se perpetúan en la vida de los sobrevivientes. Si -como dice Ricoeur- la permanencia de la subjetividad se prueba en la *promesa cumplida o invocada* al hacerla, en esa *fidelidad a sí* donde el “si” es tan fundado que va más allá de todo posible cambio, somos llevados aquí nuevamente a preguntarnos por la temporalidad humana. Precisamente, la historia de un ser único no es nunca la historia monótona y monolítica de un *idem*, sino la historia impredecible y multívoca de un *ipse* (Cavarero, 62). En estas situaciones críticas, hay siempre como una imposibilidad de testimoniar. Como muestra Agamben en *Lo que queda de Auschwitz*, la verdad de lo acontecido es muy difícil de ser contada y hasta se descrea de ella. Allí reside también lo “inhumano” del horror, que se vuelve “humano” cuando es puesto en palabras, con todas las dificultades que ello acarrea, allí reside la valentía de hacerse cargo de lo que resta de lo humano después de la experiencia de lo inhumano de la que nadie está exento. El sobreviviente nunca sabe con certeza por qué subsistió y que aunque busca de modo atormentado una respuesta, nunca la tendrá cabalmente: vivir ahora implica ese trabajo personal con esa la culpa prestada pues él vivió mientras que otros, la mayoría murieron. Se siente como usurpando una existencia que no le pertenece del todo, una existencia que tal vez debía estar viviendo otro. “Toda la historia del sufrimiento clama venganza y llama al relato” dice Ricoeur (*TR I*). Se remite entonces a la reconstrucción en imaginación de la experiencia jamás contada de tantas vidas, individuales y colectivas, que nunca pasaron a una *trama narrada*, pero que son incomprensibles si se desvinculan de la estructura dramática práctica que fue engarzando sus episodios. Los que “pueden” -“los vencedores”- son aquellos que cuentan, pero los “que no pueden” -los “perdedores”- nada han contado, y por eso sus vidas solicitan una trama que los haga emerger como “historia”, claman para que un relato ponga una secuencia a los episodios de su impotencia o de sus desgracias. En la clínica muchas veces nos vemos confrontados con lo incontable, lo inenarrable. Si una única palabra debiera ser pronunciada al término de este descenso provocado por el horror, es la presencia de lo injustificable, inasumible, de lo in-analizable porque el analista se enfrenta aquí con mutilaciones del capital y del potencial psíquicos que no está en su poder “reparar” y que *no tiene como develar al analizado*. No por esto estaríamos reducidos a producir un simple relleno, sino por lo contrario aceptar esa difícil tarea de habilitar a esos sujetos para reinvestir soportes, objetos, proyectos capaces de oponerse a la continuada acción de Tánatos, responsable de esas mutilaciones definitivas. Como el *trabajo del duelo* “en cuanto a la reconciliación con la pérdida misma, permanece para siempre como una tarea inacabada”, por ello “esta paciencia ante sí mismo reviste los rasgos de una virtud” (Ricoeur, MHO, 2000, 107). Ricoeur reconoce que la unidad de la intriga del relato choca sin cesar con todos estos acontecimientos contingentes que

ponen en cuestión las esperas creadas por el curso anterior de la vida. Hay una desoladora contingencia de las acciones humanas, dada la irreversibilidad e irrevocabilidad de las acciones pasadas de las que no podemos saber cómo y cuándo se originaron, como de la impredecibilidad de las acciones futuras (Arendt, 1997, 106). Las narrativas convencionales, esas bellas y apaciguantes historias en las que el sentido ha sido tejido cuidadosamente no alcanzan a dar cuenta de la *temporalidad* humana. En efecto, lo *extemporáneo* se verá irrumpir inevitablemente porque es justamente *desde* esas irrupciones y *en* esas irrupciones que el *tiempo se temporaliza*. Siempre recomienza pero jamás desde el comienzo, o mejor sin saber definitivamente nunca dónde está el comienzo, el medio y el fin de las narrativas. Cada “momento” estará siempre *remitiendo a* y siendo *atraído por* otros “momentos” en la constitución de una *historia fracturada y sobredeterminada* por un “antes” y un “después”. Con esto no se deja de lado la función constitutiva del relato, sino que se busca establecer cuáles son las condiciones y medios para que lo *extemporáneo* pueda ser de alguna manera acogido, en algunos casos configurado, y en otros dejado en libertad para una actividad imprevisible pero enriquecedora. Para que no sea una secuencia insoportable de acontecimientos, narramos una historia y buscamos su significado, no para condonar u olvidar, sino para obtener “el privilegio de juzgar”, plantea Hanna Arendt (1992, 91). Si el olvido conduce a la quiebra de la tradición (Arendt, 1992, 215), la verdad en cambio no es “un descubrimiento que destruye el secreto, sino la revelación que le hace justicia” (Arendt, 1999, 163) y que le permite ser transmitido a las futuras generaciones. Aunque “el dominio totalitario” busque siempre formar “bolsones de olvido” en cuyo interior desaparecerían “todos los hechos, buenos y malos”, ello está destinado al fracaso, pues “hay en el mundo demasiada gente para que el olvido sea posible. Siempre quedará un hombre vivo para contar la historia” (Arendt, 1999, 352), siempre la verdad se filtrará por los resquicios que deja el poder supuestamente omnímodo. En este sentido, hubo que esperar a que los victimarios rompieran el manto de silencio, para que los familiares y amigos pudieran iniciar un legítimo proceso de duelo de sus muertos a la orilla del Río de la Plata, ese lugar de “sepultura” de sus deudos. La memoria, esa lucha contra el olvido, permite mantener vivos y vigentes los derechos que una vez le fueron negados a las víctimas. “El deber de memoria, es el deber de hacer justicia, por el recuerdo a otro que sí (*soi*)” (Ricoeur, MHO, 2000, 108), y el olvido implica la sanción de la injusticia. Precisamente, el sufrimiento de un pueblo no puede caer en el olvido porque es la narración permite sobrellevar y sobreponerse al mismo. Sólo así es posible “encontrar el anclaje en un punto de partida fijo, para que el viajero pueda orientarse, descubrir el sentido, en la doble acepción del término, saber de dónde viene, dónde se detiene, hacia dónde va.” (Aulagnier, 209). Nos queda ahora hacernos cargo que,

“La ética del siglo XXI debe asumirse en adelante, siguiendo el ejemplo del ángel de la historia de Paul Klee: con la mirada puesta en las víctimas del tiempo” (Reyes Mate, 7)

En este sentido, las narraciones deberán pasar de la vida individual a ser patrimonio ético y cultural de un pueblo. Será la memoria, esa *justicia anamnética* (Reyes Mate) la que nos devuelva la mirada del *oprimido*, como proceso abierto de salvación de historias olvidadas y afirme desde los inicios la *responsabilidad* como primer paso ético que me induce a cargar con su suerte. Pero para poder reconciliarnos con esa historia, para que una ética de la historia sea posible habrá que reconocer que “también los *verdugos* y no sólo las *víctimas* nos conciernen en cuanto representación de nuestra común *condición humana*” (Muguerza, 24). Ciertos tipos de monstruosidades nos arrojan ante los límites del lenguaje, frente a los cuales parece imponerse el silencio. Por eso, cuando Adorno, señalaba que después de Auschwitz ya no se podría escribir más poesía, estaba mostrando esa verdad lacerante por ese quiebre

acaecido en la naturaleza humana y la cultura.

“*Todo está guardado en la memoria, sueño de la vida y de la historia*” (León Giecco)

A Silvia Chuburu Hurtado, amiga y compañera de la residencia universitaria, desaparecida en Mayo de 1977. A su madre que murió de tristeza, a su hijo/a que no pudo ser acogido por sus padres...

## BIBLIOGRAFIA

- Adorno, T.W.: “Después de Auschwitz”, en *Dialéctica negativa*, Madrid, Taurus, 1975, p. 361-365.
- Arendt, H. *Hombres en tiempos de oscuridad*, Barcelona, Gedisa, 1992; *Eichmann en Jerusalem*, Bs. As., Paidós, 1999; *De la historia a la acción*, Barcelona, Paidós, 1997.
- Aulagnier, Piera: *El aprendizaje de historiador y el maestro brujo*, Buenos Aires, Amorrortu, 1992.
- Bollas, Ch. y Botella, S.: “Le statut métaphychologique de la perception et l’irrepresentable”, *Revue Française de Psychanalyse*, 1992, LVI, 23-41.
- Bollas, Ch.: *Being a character*, New York, Hill and Wang, 1992; *Cracking up*, New York, Hill and Wang, 1995.
- Caron, J.-P.: *Écriture et identité. Pour une poétique de l’autobiographie*, Paris, J. Vrin, 2002.
- Cavareo, Adriana: *Tu che mi guardi, tu che mi racconti; filosofia della narrazione*, Milano, Feltrinelli, 1997.
- Cortina, A.: “Morir humanamente”, en Cortina A.: *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid, Tecnos, 1993. Cap. 15, pp. 241-251.
- Derrida, Jacques: *El siglo y el perdón*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2003 (Entrevista con Michel Wieviorka)
- Figueiredo, L. C.: “Temporalidad y narratividad en los procesos de subjetivación de la clínica psicoanalítica”, en Rovalletti, M.L.(ed.), *Temporalidad. El problema del tiempo en el pensamiento actual*, Bs. As., Lugar Editorial, 1998, pp. 271-282; “Fala e acontecimento em análise”, in *Escutar, Recordar, Dizer*, Sao Paulo, Ed. Scuta, 1994.
- Freud, S.: *Obras Completas*, Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 1973.
- Greich, J.: “Empêtement et intrigue. Une phénoménologie pure de la narrativité est-elle concevable?”, *Études Phénoménologiques*, N° 11, 1990, pp. 41-83; Paul Ricoeur; *L’itinérance du sens*, Grenoble, Millon, 2001.
- Hochmann, J.: “Intersubjectivité, empathie et narration dans le processus psychothérapeutique” in AAVV- Forum Diderot, *Qu’est-ce que guérit dans la psychothérapie?*, PUF, Paris, 2001, 11-34.
- Jaspers, K.: *Filosofía*, Madrid, Revista de Occidente, 1948, vol. II.
- Jauss, H.R.: *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1978.
- Mardones, J.; Reyes Mate (Eds): *La ética ante las víctimas*, Barcelona, Anthropos, 2003
- Mishara, A.: “Narrative and Psychotherapy; Phenomenology of Healing”, *American Journal of Psychotherapy*, Spring 1995, vol. 49, N° 2, pp. 180-195.
- Marion, J.-L.: *Etant donné; Essai d’une phénoménologie de la donation*, Paris, PUF, 1997
- Morales, Darío: “Au delà de la logique de la victimité: division et decisión du sujet” in François Sauvagnat (ed.): *Divisions subjectives et personnalités multiples*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2001
- Nissim-Sabat, M.: “Culpabilidad, víctima y temporalidad”, en Rovalletti, M.L.(ed.), *Temporalidad. El problema del tiempo en el pensamiento actual*, Bs. As., Lugar Editorial, 1998, pp. 81-88.
- Peña Vial, J.: *La Poética del Tiempo; Ética y estética de la narración*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 2002
- Ricoeur, P.: *Soi-même comme un autre*, Paris, Du Seuil, 1990; *Temps et Récit; Le temps raconté*; vol. III Paris, Du Seuil, 1985 (TR, III); “The self in psychoanalysis and in phenomenological philosophy”, *Psychoanalytic Inquiry*, 1986, vol 6 (3), pp. 437-458; *Temps et Récit; La configuration dans le récit de fiction*, vol. II, Paris, Du Seuil, 1984 (TR, II); *Temps et Récit; L’intrigue et le récit historique*, Paris, Du Seuil, 1983; *La mémoire, l’histoire, l’oubli*, Paris, Seuil, 2000.
- Rovalletti, M.L.: “De la hermenéutica del relato a la hermenéutica de la recepción”, *Acta Fenomenológica Latinoamericana*, vol. I, (Órgano del Círculo Latinoamericano de Fenomenología, *Clafen*), Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2003, pp. 347-357.
- Schafer, R.: *A new language for psychoanalysis*, New Haven, Yale University Press, 1976; *Narrative actions in psychoanalysis*, Worcester, Mass, Clark University Press, 1981; “The conceptualization of clinical facts”, *International Journal of Psychoanalysis*, 1994, 75, 1023-1030.
- Schapp, W.: *In Gewichten verstrickt. Zum Sein von Mensch und Ding*, Frankfurt, V. Klostermann, 1983.
- Spence, D.: *Narrative truth and historical truth: meaning and interpretation in psychoanalysis*, New York, Norton, 1982..
- Steele, R.: “Psychoanalysis and hermeneutics”, *International. Review of Psychoanalysis*, 1979, 6, 389-410.

# LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE LA CIENCIA

Simonetti, Graciela; Ponce, María Flaviana; Lerma, Silvana; Quiroga, Víctor; Turco, Luis  
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

## Resumen

La diferenciación entre el saber común y cotidiano y el conocimiento que se adjetiva como científico es obviamente innegable. Sin embargo, el riguroso criterio de demarcación territorial entre ciencia y no ciencia a la luz de las posiciones epistemológicas contemporáneas se transforma en una dogmática y estéril exclusión. La ciencia y lo que se considera científico se definen en el seno de su historia de errores y búsqueda crítica de saberes que posibilitan la producción conceptual y la diferenciación de otras prácticas sociales. Algunas investigaciones científicas se obturan aferradas a la tarea de alcanzar a cualquier precio, el mérito de ser reconocidas bajo el estatuto digno de ciencia y la autoridad calificada de confiables y verdaderas. Este trabajo constituye un avance de un Proyecto de Investigación titulado "Los Imaginarios Sociales de la Ciencia. El caso del Consejo de Investigaciones de la UNR" y forma parte de un Programa sobre "Imaginarios Sociales y relaciones de poder en la Universidad Nacional de Rosario". Desde una perspectiva interpretativa se pretende analizar los imaginarios sociales que subyacen a la praxis científica de los investigadores del Consejo de Investigaciones de la UNR (CIUNR).

## Palabras Clave

Imaginarios Sociales - Ciencia

## Abstract

### SOCIAL IMAGINARIES OF THE SCIENCE

The difference between the ordinary and daily knowledge and the knowledge that is qualified as scientific is obviously undeniable. However, the rigorous approach of territorial demarcation between science and non science at the light of contemporary epistemologies positions becomes a dogmatic and sterile exclusion. The science and what is considered scientific are defined in the sine of their history of errors and research of knowledge that facilitate the conceptual production and the differentiation of other social practices. Some scientific investigations are plugged to the task of reaching to any price, the merit of being recognized under the worthy statute of science and the qualified authority of reliable and true. This work constitutes an advance of an Investigation Project titled "The Social Imaginary of the Science. The UNR board of Investigations case" and it is part of a Program on "Social Imaginary and power relationships in the National University of Rosario." From an interpretative perspective we try to analyze the social imaginary that underlie the scientific practice of the investigators of the board of Investigations of the UNR (CIUNR), organization that coordinates, promotes and it advises in the aspects referred to the scientific investigation in the National University of Rosario.

## Key words

Social Imaginary - Science

Discutir los imaginarios sociales de la ciencia implica en primer lugar reconocer las múltiples definiciones conceptuales y abordajes epistemológicos que sobre ambas categorías se han venido desarrollando y que permiten inferir la complejidad de este objeto de estudio.

La concepción de Ciencia ha sido objeto muchas veces de posiciones antagónicas, por ejemplo, Kedrov y Spirkin (1968) sostiene que la ciencia es un "sistema de conceptos acerca de los fenómenos y leyes del mundo exterior o de la actividad espiritual de los individuos, que permite prever y transformar la realidad en beneficio de la sociedad; una forma de actividad humana históricamente establecida, una "producción espiritual", cuyo contenido y resultado es la reunión de hechos orientados en un determinado sentido, de hipótesis y teorías elaboradas y de leyes que constituyen su fundamento, así como de procedimientos y métodos de investigación".

Desde otro lugar Chalmers A. (1988), se aventura a decir que no existe una sola categoría de ciencia dentro de la cual se desenvuelven diversas áreas de conocimiento. El autor discute la posibilidad de que los filósofos cuenten con recursos que les permitan fijar los criterios que definen si un área de conocimiento puede ser considerada científica o no. Afirma que no es necesaria una categoría "ciencia" desde la cual se territorialice el conocimiento. No solo niega la existencia de una categoría general de ciencia, va más allá y afirma que no existe un concepto de verdad.

Si se observan de manera analítica las definiciones expuestas más arriba se puede notar que aún aquellas definiciones que se contraponen pueden llegar a tener un "sentido" que impide desecharlas de plano. La pregunta que cabe entonces es cuál de las miles de definiciones de Ciencia que existen se debe aceptar?, y para que sirve definir lo que la Ciencia es?

F. Engels afirmó que si de algo sirven las definiciones es tan sólo como punto de partida para la reflexión. A ello se debería agregar que las definiciones establecen por lo común demarcaciones territoriales que pretenden separar nítidamente los espacios correspondientes a los fenómenos de la realidad.

En esta línea de discusión se inserta la dicotomía entre saber científico y saber cotidiano, la cual no constituye una contienda nueva en la sociedad. Desde la remota antigüedad se establecieron jerarquizaciones que distinguían uno de otro saber, por ejemplo, Platón diferenciaba claramente entre la *doxa* (o conocimiento vulgar) al que le atribuía una carga de error, apariencia, etc. de la *episteme*, el verdadero saber que era producido por un sector privilegiado de la sociedad: los filósofos. Hacía pues una demarcación, establecía territorios en los que el ciudadano común no podía incursionar porque estaba intrínsecamente inhabilitado.

Durante la Edad Media, el saber se mantuvo recluso dentro de los muros de los monasterios. Si bien hubo allí algún tipo de desarrollo del conocimiento, este fue muy condicionado al dogma hegemónico, al menos en Europa. Es bueno recordar el caso del monje Giordano Bruno (1548-1600) quien pago con la muerte en la hoguera su intento de sostener su interpretación de las hipótesis astronómicas de Copérnico y su correlato en el ámbito ético moral de la época. Al defender aspectos de una incipiente ciencia ante el criterio de autoridad que imponía la jerarquía dominante, aspiró a romper las servidumbres a la que estaba sometido el conocimiento. Dentro de dicho criterio de

autoridad, la sumisión se lograba no tanto por lo *qué* se dice, sino *quién* lo dice. De allí que el mecanismo ideológico que se utilizaba para neutralizar cualquier intento de desafiar al dogma imperante (es decir, al poder jerarquizado) se sostenía en la acusación de los pecados de soberbia y vanidad.

En el medioevo el conocimiento se transmitía en Latín, lengua culta que hablaba y escribía la élite ilustrada lo que suponía una división más del conocimiento separando el saber cotidiano de las formulaciones que realizaba esa élite intelectual, ya que el idioma actuaba como una barrera infranqueable para que los legos accedan a los conocimientos científicos.

En la edad moderna se asiste a los inicios de un intento de fusión del conocimiento cotidiano (expresado en el artesanato transmitido por la práctica y la ejercitación) con lo científico, generándose un campo vinculante (la tecnología) que pretende ser la bisagra de un nuevo territorio de saberes.

Sin querer hacer una historia de las ciencias, se puede afirmar que esa dicotomía se encuentra presente en la actualidad ampliando inconmensurablemente la brecha existente entre los "científicos" y los "ciudadanos".

La situación descripta también impacta al interior del sistema científico tecnológico. En todo sistema científico técnico existen organizaciones que concentran y normalizan el saber científico, éstas no sólo determinan la demarcación entre saber científico y saber cotidiano sino que instituyen lo que en un determinado territorio, es o no es científico, los criterios de "medición" de la científicidad, la ciudadanía científica del investigador en un campo determinado, etc.

Esther Díaz (2000) defiende la hipótesis de que "los saberes que una época histórica considera verdaderos se imponen sólo en la medida en que coincidan con los objetivos de los dispositivos de poder vigentes (en esa misma época). Además, estos saberes validan teóricamente las prácticas sociales que sustentan tales dispositivos constituyendo los imaginarios sociales que regulan los valores y las conductas de las personas".

Afirma esta autora que el proceso científico se inicia en el *contexto de educación*, siendo éste ámbito en donde se configura no sólo un instrumento que transmite conocimientos e información, sino que se trata de una práctica constitutiva de sujetos, atados a una determinada "verdad" sostenida por estrategias de poder. La educación implica siempre una acción normalizadora que modela la subjetividad en función de un patrón establecido, atravesado por valores rectores que implican alcanzar objetivos según aquello que se considera mejor, o dicho de otra manera que responda al imaginario vigente en cada sociedad.

En esa misma línea, se admite que los valores que determinan el éxito o el fracaso de una teoría no son sólo los tradicionales sino también la eficacia y la rentabilidad de los proyectos, por lo cual toda la actividad científica está atravesada por "sanciones o juicios morales" que trascienden el ámbito de la comunidad científica.

En este punto de la discusión cabe entonces, relevar qué implica el concepto cognitivo de Imaginarios Sociales y para ello resulta necesario abordar las definiciones que los diversos especialistas han elaborado en torno a la cuestión.

C. Castoriadis (1992, 1997) refiere que lo imaginario no es una categoría mediatizadora, sino una condición constitutiva de lo social y los individuos; es una capacidad creadora y transformadora de todas las instituciones. Se trata de un *magma de significaciones imaginarias*, y de instituciones que las portan y las transmiten a través de referentes lingüísticos, psíquicos y conceptuales. Para este autor tanto la técnica como la ciencia le asignan funcionalidad y le brindan instrumentos al sistema capitalista y por ende se ha establecido una especie de *sacralización* de las mismas. El proyecto capitalista basado en la ciencia y la técnica ha permitido la instauración de un *saber* que normatiza la tarea de los científicos y ese *saber* se instala como parámetro de poder social.

Para Esther Díaz (1998) "un imaginario colectivo se constituye a partir de los discursos, las prácticas sociales y los valores que circulan en una sociedad. El imaginario actúa como regulador de conductas (por adhesión o rechazo). Se trata de un dispositivo móvil, cambiante, impreciso y contundente a la vez. Produce materialidad. Es decir, produce efectos concretos sobre los sujetos y su vida de relación, así como sobre las realizaciones humanas en general".

Si bien la imaginación es una facultad psicológica individual, el imaginario adquiere independencia de los sujetos y se instala fundamentalmente en las instituciones sociales que comparten objetivos o fines comunes y por ende un lenguaje con respecto a éstos. Comienza a actuar tan pronto adquiere independencia de las voluntades individuales pero necesita de los sujetos para poder materializarse como una idea regulativa de las conductas. Por su parte, una de las características más importante del imaginario actual con respecto a la ciencia es la necesidad de otra instancia de convalidación de sus verdades, una instancia que le otorgue confiabilidad, no necesariamente a partir de los santos y sabios, y esa instancia es cubierta por los medios masivos de comunicación.

Sobre la base de las teorías de N. Luhmann, J. L. Pintos (1994, 1995) introduce el tema de los IS diciendo que los mismos *organizan y regulan la vida cotidiana* de los sujetos de una sociedad, entendiéndolos como *constructores del orden social*. Sostiene que los IS "serían precisamente aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social, y que hacen visible la invisibilidad social". Entiende que el acceso al campo de los IS se produce siempre de manera indirecta no pudiendo interpretarlos desde una racionalidad tradicional o afectiva porque no se identifican con el discurso ideológico, ni con el deseo, sin embargo están presentes en los grandes discursos científicos, políticos o morales.

Lizcano, E. (2003) comenta que el IS es el lugar en donde se desarrollan las creativities sociales pero también donde anidan ciertas configuraciones que son previas a los juicios, el lugar de los pre-su-puestos, es decir de aquello que en cada cultura y cada grupo social se encuentran puestos previamente, el lugar de las creencias, de la autonomía, donde se legitiman unos grupos o acciones y se deslegitiman otros. Donde existe la posibilidad de que "ciertos grupos sociales conformen según sus intereses las pautas imaginarias con las que el resto de la colectividad se percibe a sí misma".

Este autor comenta que la pretensión de la ciencia de constituirse en metadiscurso verdadero por encima de las ideologías, saberes y opiniones particulares es lo que la constituye como ideología dominante. Este fundamentalismo científico se sustenta en los imaginarios europeos a partir de los cuales "bajo los sucesivos nombres de progreso, desarrollo y modernización, la ideología de la ciencia ha colonizado y arrasado con una eficacia hasta ahora desconocida las restantes concepciones del mundo y formas de vida" (Lizcano, 1999).

Otra categoría conceptual que muchas veces se asume como sinónimo de imaginario social es la de "representaciones sociales" (RS). Una primera aproximación a estas dos categorías llevarían a pensar que son complementarias en algunos aspectos pero que los imaginarios sociales se constituyen en un nivel superior en donde se articulan las representaciones. A diferencia de los imaginarios, las representaciones son una expresión del pensamiento no formalizado ni institucionalizado. S. Moscovici (1979) y posteriormente Denise Jodelet (2000) entienden a las RS como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, un corpus organizado de conocimientos de sentido común que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público.

Sobre la base de estas aportaciones teóricas, numerosos

interrogantes interpelan sentidos y significaciones ¿qué se considera científico o producción científica?; la actividad científica ¿tiene consonancia con la oferta y la demanda social y científica de la región?; ¿varían los imaginarios de los investigadores según su formación disciplinar? Problematicaciones y polémicas que se intentan sostener compartiendo como punto de partida que lo que comúnmente se denomina la verdad científica es fruto de la relatividad histórico política social que permanentemente abre cuestionamientos acerca de la legitimidad del conocimiento del hombre. Preguntas que problematizan y delimitan qué saberes pueden adjetivarse como científicos y cuáles no.

En este sentido también se problematiza la categoría conceptual de imaginario social, ¿desde qué posicionamiento se abordará el objeto de estudio en este proceso?, ¿qué diferencias conceptuales y de análisis de la información implica la categoría imaginario social versus representaciones sociales?

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Berain J. (2003). "Imaginario social, politeísmo y modernidades múltiples". *Revista ANTHROPOS*, enero-marzo, n° 198, pp. 54-78.
- Bonantini C. (1986) Materialismo y conocimiento. Ediciones de Ciencias de la Educación. Rosario
- Bonantini C., Simonetti G. (1998) Debate metodológico en Ciencias de la Educación. En *Revista Aula Hoy*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- Bonantini, C; Simonetti, G y Michelin, M. (2000). "Ciencia y Poder". *Cuadernos Sociales* 2. U.N.R. Editora, agosto, 9-24.
- Castoriadis; C. (1992) "La dimensión instituyente". *Zona Erógena*. N° 12. Buenos Aires,
- Castoriadis; C. (1997). "El Imaginario Social Instituyente". *Zona Erógena* N° 35, Buenos Aires,
- Chalmers, A. (1988) Que es esa cosa llamada ciencia. Siglo XXI.
- Díaz, E y Rivera, S. (n.d.) "Algunas consideraciones para una ética aplicada a la investigación científica".
- Díaz, Esther (editora y coautora). (1998). *La ciencia y el imaginario social*. Ed. Biblos, Buenos Aires, Argentina.
- Gutiérrez Alberoni JD. (1998) "La teoría de las representaciones sociales y sus implicaciones metodológicas en el ámbito psicosocial". *Psiquiatría Pública*, 4: 211-219.
- Jodelet, D y A Guerrero T (2000) *Develando la cultura*. Estudios en Representaciones Sociales. México, Ed.UNAM.
- Kedrov, M. y Spirkin, A. (1968) *La ciencia*. Colección 70. Grijalbo.
- Lizcano, E. (1999). "Ciencia e ideología". *Revista Nomadas*, N° 00, julio-diciembre.
- Lizcano, E. (2003). "Imaginario colectivo y análisis metafórico". Transcripción de la conferencia inaugural del Primer Congreso Internacional de Estudios sobre Imaginario y Horizontes Culturales, 06 al 09 de mayo, México.
- Moscovici, Serge (1961) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul, 1979.
- Pintos, JL (1994) "Sociocibernética: Marco Epistémico y esquema conceptual". En Delgado & J.Gutierrez (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid, Síntesis, 563-580.
- Pintos, JL (1995) "Los Imaginarios Sociales. La nueva construcción de la realidad social". *Cuadernos FyS*, Ed. Sal Terrae, Bilbao, España.
- Rodríguez, T. (2003). "El debate de las representaciones sociales en la Psicología Social". *Relaciones*, invierno, Vol 24, N°93, *Revista del Colegio de Michoacán*, México, 51-80.





# **Musicoterapia**



# LA COMICIDAD EN EL CAMPO DE LA MUSICOTERAPIA

Moreau, Lucía Inés.  
Carrera de Musicoterapia. Facultad de Psicología. UBA.

## Resumen

El objetivo de este trabajo es considerar los aspectos sonoros asociados a la comicidad y su posibilidad de utilizarlos como recursos para la tarea musicoterapéutica. En este artículo se diferencia entre el "sentido del humor" y "la comicidad". A partir de los trabajos de Henri Bergson (1899) y de Robert Escarpit (1972) se proponen algunas claves para comprender el fenómeno de lo cómico y su posible vinculación con el campo de la musicoterapia. El automatismo dentro del movimiento, la repetición, la alteración de tiempo y forma musical y el rebote son algunas de ellas. Para que estas acciones muevan a la risa deben producirse en un marco de confianza y códigos compartidos ya que se trata de una breve interrupción o suspensión del sentido que vuelve a retomar el curso esperable. Sonidos y silencios van construyendo el vínculo de sostén, incluir en él la gracia o la risa es reconocer que forman parte de la vida misma. Investigaciones muestran la asociación entre la comicidad, la risa, la salud y la resiliencia.

## Palabras Clave

musicoterapia comicidad salud resiliencia

## Abstract

### COMELINESS AND FUNNINESS IN THE MUSIC THERAPY'S FIELD

The main goal of this work is to reflect about sounds associated to comeliness and funniness and the possibility of using them in music therapy. Within this article, there is a strong difference marked between the terms sense of humour and "comicidad" which we translate as comeliness and funniness, meaning the sense of comedy. Parting from the works of Henri Bergson (1899) and of Robert Escarpit (1972), there are some keys proposed, to understand the phenomenon of comeliness and funniness and its possible connection with music therapy's field. The automatism in movement, repetition, alteration of time and musical form, and the 'bouncing' are some of the mentioned keys. In order for this actions to move and provoke laughter, they must happen within a frame of trust and shared codes, since this 'bouncing' is, in fact, a brief interruption or suspension of the sense, which afterwards, returns to its expected course. Sounds and silences construct the holding; to include in it laughter and fun, is to acknowledge them as part of life itself. Investigations show the link between funniness, laughter, health and resilience.

## Key words

musictherapy funniness health resilience

## La comicidad y el humor

Es habitual encontrar en la literatura el concepto de humor y el de comicidad utilizados como sinónimos, a los fines del trabajo se considera conveniente distinguirlos. Se entiende a la comicidad como una producción de sentido anterior al humor. Está asociada generalmente a la risa y por tanto a lo sonoro, y acompaña al sujeto durante toda la vida. Su presencia se hace evidente desde los primeros intercambios vocálicos, los juegos de escondidas, las cosquillas y modulaciones de la voz que realizan los adultos para provocar la risa de los bebés durante la crianza. A lo largo del desarrollo infantil los niños pequeños van comprendiendo y produciendo situaciones graciosas de diferente índole. Entre los 3 y los 5 años de vida este fenómeno, adquiere características peculiares, elaboran chistes, comprenden y producen situaciones cómicas adquiriendo además competencias para comprender el doble sentido de ciertas acciones o mensajes logrando decodificar el sentido metafórico en el discurso.[1]

Sigmund Freud plantea un estado inicial en donde no existe lo cómico, ni el chiste ni el humor. El sentimiento de lo cómico se instala en algún momento de la vida; considera al chiste es un subsistema de lo cómico y señala que el humor es una manera de elaborar el sufrimiento (Freud, 1968).

Con respecto al humor la palabra latina refiere a los cuatro humores existentes en el cuerpo (bilis, atrabilis, sangre, y pituita o flema). Hipócrates asoció esos humores a cuatro tipos de temperamentos vinculándolos a los cuatro elementos: fuego, tierra, aire y agua. En el siglo II de la era cristiana Galeno desarrolló la doctrina humoral. Como se puede apreciar el concepto de los humores pertenecía al campo médico y se consideró durante mucho tiempo que la predominancia anormal de alguno de los humores era la causa de enfermedades. Paracelso en 1526 quemó los libros de Galeno para desterrar la doctrina humoral. Sugerentemente, refiere Escarpit que durante el siglo XVI la palabra humor estaba de moda en Europa y se le atribuye a Ben Jonson la asociación entre el humor y la comicidad al desarrollar el "teatro de caracteres o de humores"(Escarpit, 1972)

Con respecto al humor, Freud señala que consiste en un movimiento psíquico más elaborado que el de la comicidad. Es un proceso que utiliza el sujeto para evadir sentimientos de tristeza en donde el Yo se identifica con el Superyó y se consuela a si mismo. Posee algo grandioso y exaltante que no aparece en las situaciones cómicas y nunca se expresa mediante una risa franca. Lo grandioso reside en un triunfo del narcisismo y de la invulnerabilidad del yo. Ubica al humor entre los procesos que lleva a cabo el aparato psíquico para rehuir el sufrimiento (Freud, 1968).

## Comicidad, salud y resiliencia

La comicidad se encuentra asociada a la promoción de la salud. Variados son los artículos e investigaciones que dan cuenta de ello. Está comprobado que la risa desencadena reacciones químicas en el cerebro estimulando la secreción de endorfinas y encefalinas, poderosas sustancias químicas calmantes del dolor. Estas aumentan el torrente sanguíneo que estimula el corazón y los pulmones; el corazón late más rápido, las arterias se contraen y la presión sanguínea sube temporariamente. La sangre se oxigena más, completamente aumentando la

producción de células inmunes (Ortiz, 2002). Cousins describe los efectos benéficos de la risa sobre su cuadro de espondilosis anquilosante (Cousins, 1979). La risa también mueve el diafragma, se hacen inspiraciones profundas, espiraciones cortas y rápidas, se producen sonidos diversos y personales. La forma de reír es una marca de identidad.

El humor ha sido vinculado en los últimos años al concepto de resiliencia. Se entiende por tal la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y salir fortalecido o transformado luego de atravesar experiencias adversas. La resiliencia es una propiedad de la materia que se opone a la rotura por el choque o percusión (Espasa Calpe, 1980). Por extensión se ha trasladado a los seres humanos y es entendida como “la capacidad humana, individual o grupal, de resistir a situaciones adversas, encontrando recursos creativos para emerger de ellas.”[ii] Este concepto integra puntos de vista basados más en la promoción de la salud que en la expectativa de enfermedad o en el análisis de situaciones de riesgo. Algunas características asociadas a la resiliencia son: autoestima consistente, el ejercicio de la introspección, la independencia, la capacidad para relacionarse, establecer lazos de intimidad con las personas, tener iniciativa, humor y creatividad. Se resaltan deseos que van más allá de lo personal, el compromiso con valores y la búsqueda del bienestar hacia la humanidad. Como puede apreciarse entre estos factores de resiliencia se menciona al humor (Melillo, Estamatti y Cuestas, 2002).

Como ya fuera señalado, para Freud, el humor es una manera de elaborar el sufrimiento. Desde el punto de vista de los procesos mentales implicados en su producción considera que son más complejos que los de la comicidad. Tanto en los procesos de resiliencia como en las producciones del humor no se trata de una suma de elementos sino de experiencias creativas del sujeto.

#### **Aportes desde Bergson y Escarpit**

Henri Bergson en 1899 publica su texto “La risa. Ensayo sobre la significación de lo cómico”. En él entiende a lo cómico como fenómeno social y hace un análisis exhaustivo del fenómeno dándole una importancia fundamental para el sostenimiento de las relaciones humanas. Analiza lo cómico de las formas y el movimiento, en situaciones, en los discursos y en los caracteres. Señala que la vida en sociedad exige que se tenga una atención despierta, capaz de distinguir los límites de una situación, ser creativos, mostrar cierta elasticidad o plasticidad para poder adaptarse a situaciones no esperadas. En este contexto entiende que la risa tiene una función social, que se dirige a la “inteligencia pura” y que requiere de una “anestesia momentánea del corazón”. Si algo nos toca el corazón no lleva a la risa sino a la emoción. La función de la risa es la de criticar lo rígido, lo artificial, lo mecánico, las distracciones o el automatismo que se puede observar en algunas conductas humanas. La rigidez en los movimientos, los automatismos, las repeticiones, las equivocaciones pueden despertar el sentido de lo cómico y la risa procura criticar y restablecer aquello que caracteriza la vida: lo flexible, lo cambiante, el sujeto atento y libre. (Bergson, 1953)

Robert Escarpit en 1972 escribe “El humor” en donde señala los diferentes niveles de existencia del mismo, recorriendo diferentes autores. Cabe señalar que el idioma inglés no distingue entre los vocablos humor y comicidad como sí lo hacen el alemán, el francés y el castellano, encontrándose en este autor el concepto de humor como sinónimo al de comicidad.

Se toman en cuenta dos aspectos que señala, entre otros, como claves para comprender la producción de la gracia o el sentido cómico: la suspensión de un orden y el rebote. La gracia, lo cómico implica un quiebre en cierta regularidad que luego de un breve lapso retorna al curso esperable. Para que esto se de tiene que existir un vínculo de confianza y códigos compartidos que den evidencias de que se trata de una broma, algo no verdadero, y que luego de producir ese acto de suspensión e incertidumbre, retorna a lo esperable (Escarpit, 1972). Ese es el

sentido del rebote, algo que parte de lo conocido, se eleva, se modifica de diversas maneras pero luego retorna a lo conocido, lo esperable. Por eso la suspensión es como un voto de confianza, se espera relajado que termine la gracia, si no hay rebote, si el tiempo se prolonga mucho, ya la emoción cambia, se torna incertidumbre, temor o angustia.

#### **La comicidad en el campo de la Musicoterapia**

El fenómeno de la comicidad es entendido como una expresión creativa del sujeto y se lo considera una posible vía de comunicación y abordaje de la constitución subjetiva del hombre. Se encuentran diferentes usos de esta expresión humana en los abordajes terapéuticos y educacionales. Aceptar o promover un chiste, una broma en una clase, en una entrevista terapéutica, tiene que ver no sólo con teorías en juego sino con la identidad misma de cada sujeto. Qué resulta gracioso, de qué se puede reír o no, depende de los marcos de significación que se han ido construyendo a lo largo de la vida, y éstos incluyen experiencias personales, sociales y culturales.

En el campo de la musicoterapia se agrega lo sonoro asociado a lo cómico. Las “herramientas” del musicoterapeuta permiten jugar con la voz, la música, los instrumentos, los sonidos y los movimientos. Producir alteraciones de ritmo, de intensidad, de altura, introducir repeticiones, inversiones en el discurso sonoro son todas claves para despertar una sintonía que mueva a lo cómico.

Es importante resaltar que estas alteraciones deben darse dentro de un vínculo de confianza y sostén previo que permita el tiempo de suspensión o tolerancia señalado en el “rebote”. Poder vivir situaciones cómicas con alguien implica un grado de complicidad con ese otro que es fruto de la construcción de códigos compartidos. Compartir marcos de significación implica comprender formatos de intercambio, códigos y, en este caso, participar en la incierta delimitación de lo que es gracioso, o serio, lo que está permitido y lo que está prohibido.

Estas reflexiones también permiten comprender el mal humor, la irritabilidad y el enojo que caracterizan algunos vínculos en donde parece no tener cabida la sonrisa, la broma o la gracia. Es necesario a veces “enseñar” a reír, a ver lo cómico de las acciones o situaciones, para lo cual hay que poder establecer un vínculo de confianza, tornarse confiable para el otro. En estos casos el “quiebre de lo cotidiano” necesita un rebote próximo. Existe un rango de tolerancia, un tiempo de suspensión para que se reinstale la situación anterior, el orden de lo conocido, lo esperado; de lo contrario se produce tensión, temor y decae el sentido de lo gracioso, de lo virtual.

En todo vínculo que promueve salud tiene lugar la improvisación y el juego. Es necesario, por lo tanto, crear espacios transicionales que son fuente de sostén y puente hacia las experiencias culturales. Poder incluir el sentido de lo cómico en éstos, es dar movimiento, es trenzar sonidos y silencios para seguir sosteniendo la vida. Se considera que el campo de la Musicoterapia tiene variados recursos para explorarlo desde lo sonoro.-

---

[i] En los últimos años estas competencias han sido objeto de estudio de psicólogos cognitivos como Angel Riviere (1996), Puche Navarro (2000, 2001) y Ricardo Rosas (2001) entre otros. Las tareas de comprensión están asociadas al concepto de Teoría de la Mente.

[ii] Rodríguez, Daniel (2002) *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*, (pág. 185).

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Diccionario Básico Espasa (1980). Madrid. Espasa Calpe.  
Escarpit, Robert (1972). *El humor*. Buenos Aires. Eudeba.  
Freud, Sigmund (1968). *El chiste y su relación con lo inconsciente, Obras Completas*. Madrid. Biblioteca Nueva.  
Freud, Sigmund (1968). *El humor, Obras Completas*. Tomo III. Madrid. Biblioteca Nueva.

Melillo, Aldo, Estamatti, Mirta y Cuestas, Alicia (2002). *Algunos fundamentos psicológicos del concepto de resiliencia* en Melillo, A., Suárez Ojeda, E. (2002). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina. Paidós.

Nachmanovitch, Stephen (1990) *Free Play. La importancia de la improvisación en la vida y en el arte*. Argentina. Planeta.

Puche Navarro, Rebeca (2000) *El humor como entrada a la Teoría de la Mente. V Curso Andino de trastornos del aprendizaje*. Bogotá.

Puche Navarro, Rebeca (2001). *Mutaciones, metáforas y humor visual en el niño* en Rosas, R. (compilador) *La mente reconsiderada- en homenaje a Angel Riviere*. Chile. Psykhe.

Riviere, Angel y Nuñez, María (1996). *La mirada mental*. Buenos Aires. Aique.

Rodríguez, Daniel (2002). *El humor como indicador de resiliencia* en Melillo, A., Suárez Ojeda, E. (compiladores) (2002). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina. Paidós.

Rosas, Ricardo (2001). *La mente suspendida: principios semióticos del desarrollo del juego y el sentido del humor* en Rosas, R. (compilador) (2001). *La mente reconsiderada- en homenaje a Angel Riviere*. Chile, Psykhe.

Winnicott, Donald (1972). *Realidad y juego*. Buenos Aires. Granica.



# **Terapia Ocupacional**





# CARACTERIZACIÓN DE LA RELACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ EN SECTORES POPULARES Y LA ATENCIÓN EN SALUD. ACCESIBILIDAD, BARRERAS Y FACILITADORES

Nabergoi, Mariela; Bottinelli, María Marcela.  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El trabajo presenta una síntesis de los resultados preliminares del proyecto de beca de doctorado UBACyT (2003) "Desempeño ocupacional y Salud en Personas con Discapacidad Motriz en situación de pobreza". Se describen barreras y facilitadores que se presentan en la relación de las personas con discapacidad motora y los servicios de salud con el propósito de colaborar en la caracterización de los aspectos diferenciales que adquieren los actos de salud en esta población desde la perspectiva de la Salud Colectiva.

## Palabras Clave

discapacidad-salud colectiva- sectores populares

## Abstract

CHARACTERIZATION OF THE RELATION BETWEEN PEOPLE WITH PHYSICAL DISABILITY IN POPULAR SECTORS AND HEALTH CARE. ACCESSIBILITY, BARRIERS AND FACILITATORS

The work presents a synthesis of the preliminary results of the UBACyT research project "occupational performance and health in motor handicapped people in poverty". Barriers and facilitators in the relation between people with physical disabilities and the health services are described with the purpose of collaborating in the characterization of the differential aspects health acts acquire regarding this population from the perspective of Collective Health.

## Key words

disability- collective health- poverty

## INTRODUCCIÓN

El deterioro de las condiciones de vida y el aumento de la pobreza e indigencia afecta a la producción de los actos de salud en los contextos populares. A las situaciones diferenciales que como determinantes de dichos actos suponen, desde la Epidemiología crítica, las desigualdades respecto de las categorías de clase, género y etnia (Breilh, 2003), se suma también la condición de discapacidad como condición crónica de salud que afecta la participación y el desempeño de actividades cotidianas dentro de los modos de vida de los diferentes grupos poblacionales. Todo un cuerpo legislativo específico se ha desarrollado en las últimas décadas en torno a esta condición bajo el lema "equiparación de oportunidades", reconociendo que tanto el acceso a la salud como a los demás derechos de ciudadanía no es igual para todas las personas, supuesto que sostuvo la constitución de los estados modernos. Sin embargo, la ciudadanía no consiste exclusivamente en un conjunto de derechos naturalmente garantizados por estar transformados en ley, sino se conquista cotidianamente a través de prácticas colectivas (Galheigo, 2003) y el acceso efectivo a dichos derechos presenta numerosos obstáculos, especialmente cuando hablamos de sectores populares. En este marco, el concepto de accesibilidad adquiere relevancia. En el área de salud, accesibilidad indica "la facilidad con la que los servicios

sanitarios pueden ser obtenidos de forma equitativa por la población, en relación con barreras de diversa índole" (G. Hamilton, citado por Comes, 2002). El uso del concepto en el marco de la legislación especial prioriza, por su parte, las condiciones del entorno necesarias que permiten o impiden a las personas llamadas "con movilidad reducida" movilizarse con seguridad y autonomía en los espacios públicos y privados como condición primordial para el desarrollo de las actividades cotidianas y la participación social.

Cuando se habla de personas con discapacidad, suele pensarse que se está refiriendo a una parte muy pequeña de la población. Sin embargo, a nivel mundial se estima que el fenómeno afecta a entre un 7 y un 10 por ciento de la población (OPS, 1993) y resultados recientes de la Primera Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad realizada por el INDEC indican una cifra del 7.1% en nuestro país. El fenómeno adquiere aun mayor magnitud cuando consideramos que más de un 20% de los hogares de nuestro país se ven afectados por esta problemática (INDEC, 2004). De entre todas las discapacidades las discapacidades motoras son las más frecuentes, constituyendo prácticamente un 40% de todas las discapacidades

A pesar de los esfuerzos realizados en las últimas décadas por diferentes organizaciones para y de personas con discapacidad, poco es lo que se conoce aun sobre las problemáticas específicas que atraviesan a las personas con discapacidad en estos sectores. Si bien el Plan de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad ha destacado la importancia de realizar estudios sobre las "condiciones en que viven (estas personas) y los problemas con los que se enfrentan" (Naciones Unidas, 1981, p.94) el desconocimiento de estas problemáticas "es aun enorme y contribuye a la dificultad de diseñar y elaborar planes y programas que den respuesta a las necesidades de salud de esta población" (Arvelo, 1994).

Es en este sentido que se ha desarrollado el proyecto de investigación de la beca de doctorado UBACyT (2003) "Desempeño Ocupacional y Salud en Personas con Discapacidad Motriz en situación de pobreza", cuyos resultados preliminares aquí se presentan. El mismo se inscribe dentro de dos proyectos marco UBACyT P065 "Estudio sobre las condiciones de producción de los actos de salud en hospitales públicos" y P058 "Praxis Psicosocial Comunitaria en Salud" que buscan abordar los diferentes aspectos de la complejidad de los procesos salud-enfermedad-atención en trabajadores y usuarios del sistema público de salud y en espacios barriales desde la perspectiva de la salud colectiva y la epidemiología crítica.

Dentro de este contexto, el proyecto de beca se propone contribuir a la comprensión de los aspectos diferenciales que adquiere el acto de salud en la atención de las personas con discapacidad, específicamente las personas con discapacidad motriz en situación de pobreza, a través de la caracterización de las relaciones que este grupo establece con los servicios de salud y el relevamiento de obstáculos y facilitadores del desempeño ocupacional en los niveles de actividad y participación.

## METODOLOGÍA

El proyecto realizado fue de tipo exploratorio descriptivo con diseño cuali-cuantitativo. Las técnicas utilizadas fueron

predominantemente cualitativas. Estas técnicas se consideran “útiles para estudiar el contenido, los patrones y el significado de las experiencias” (Lincoln y Guba, 1985) y su aporte a la epidemiología consiste en el “desciframiento de los patrones de individuación o formas típicas de concreción individual de las prácticas y saberes vinculados con la producción y distribución de la salud” (Breilh, 1994, p. 142).

Se trabajó con fuentes primarias (personas con discapacidad, informantes calificados), y secundarias (relevamiento documental) y se consideraron como Unidades de Análisis a las personas con discapacidad motora de un barrio ubicado en el Primer Cordón Norte del Conurbano Bonaerense. Se trata de un barrio con pobres condiciones de salubridad y altos niveles de desocupación.

Los datos fueron recolectados a través de relevamiento documental, diversas entrevistas a informantes calificados (profesionales de la salud, funcionarios de organismos estatales y no gubernamentales vinculados al tema), observación simple y entrevistas en profundidad con preguntas estructuradas y no estructuradas organizadas en torno a ejes temáticos a personas con discapacidad del barrio.

Las entrevistas fueron realizadas en terreno en visitas regulares al barrio entre los meses de diciembre de 2003 y diciembre de 2004 en las cuales se llevó también un registro de las observaciones realizadas en un cuaderno de campo. La realización de las acciones en terreno aporta validez ecológica a la investigación en tanto “el objeto es abordado en su locus habitual” (Samaja, J. 1993), aspecto relevante de la recolección de información en diseños cualitativos.

El análisis de los datos se realizó con la asistencia del software Atlas-Ti. Se realizaron análisis intra e inter entrevista, señalando en cada párrafo de las variables y dimensiones en juego y/o adjudicación de valores y análisis de contenido, con constante revisión teórica y metodológica. Un tratamiento semejante fue dado a los registros de las observaciones. Los resultados fueron luego triangulados con los datos cuantitativos provenientes del relevamiento documental, resultados de los proyectos marco UBACyT y del Proyecto de Diagnóstico Comunitario realizado en el barrio donde se realizaron las acciones de investigación en Gestión Asociada con la Comisión Vecinal, la Cátedra de Metodología de la Investigación y Estadística de la Carrera de Terapia Ocupacional - UBA y una ONG reconocida que trabaja en salud, en el que los autores de este trabajo elaboraron el diseño a partir de una metodología participativa y realizaron el volcado y análisis completo de los datos sociodemográficos y de salud correspondientes a 1434 casos y 317 hogares, incluidos datos específicos sobre discapacidad.

## RESULTADOS

El análisis del material cualitativo con respecto a la relación de las personas con discapacidad motora y los servicios de salud permitió identificar una serie de dimensiones que aparecieron como áreas problemáticas. Ellas son: Llegada al lugar de atención, el acceso a los medicamentos y dieta especial cuando correspondiere, y por último la obtención y adecuación del equipamiento ortésico-protésico. Asimismo se observaron diferencias con respecto a la relación con los distintos niveles de atención.

Respecto de la llegada al lugar de atención se identificaron barreras burocráticas, especialmente en los modos de organización del otorgamiento de turnos. Se observó también que la mayor parte de las personas requiere ser acompañada al lugar de atención, en algunos casos debido a las limitaciones propias que impone la condición de salud pero en gran parte por la presencia de barreras físicas (inadecuación de la vivienda que impide salir de la casa en forma independiente, presencia de pozos en los pasillos y veredas, falta de rampas) y/o la falta de equipamiento o equipamiento inadecuado. Cuando el lugar de atención se encuentra lejos del hogar, entonces aparecen también las barreras de transporte, por ejemplo: falta de

colectivos con pisos bajos (de menor circulación en el Conurbano que en la Capital) y espacios anchos entre los andenes de las estaciones de tren y los vagones. Debido a que pocas personas cuentan con movilidad privada, Obra Social o concurren a servicios de rehabilitación públicos especializados, en estos casos el desplazamiento al lugar de atención debe realizarse contratando un transporte privado, los costos recaen en el presupuesto del hogar y el tratamiento corre riesgo de abandonarse cuando los ingresos no son suficientes para solventarlos.

El apoyo social de familiares, vecinos y conocidos constituyó uno de los facilitadores más importantes de todas las dimensiones incluyendo la permanencia en el sistema en los casos analizados. Esto fue confirmado por integrantes del servicio de rehabilitación del hospital más cercano, señalando que la mayor parte de los pacientes atendidos corresponden a condiciones agudas y que, aun facilitando la obtención de los turnos, son pocas las personas con discapacidades crónicas, tales como amputaciones y hemiplejía que “no llegan porque no pueden venir solos y necesitan alguien que los acompañe”. Por el contrario, la continuidad del tratamiento se corta cuando la persona que acompaña no puede continuar haciéndolo, muchas veces por motivos laborales. .... Otro facilitador que emergió como esencial fue la cantidad y calidad de información y orientación brindadas acerca del problema de salud y los recursos institucionales relacionados. Se identificó como crítico el momento del alta de la situación aguda que provocó la discapacidad. Se encontraron varios casos en que la persona retornó al hogar prácticamente sin información acerca de su problema de salud y con un equipamiento inadecuado o directamente sin él. Entre ellos, los casos en que se logró acceder a servicios de rehabilitación, generalmente este acceso ocurrió mucho después, cuando las oportunidades de lograr mejoría habían disminuido significativamente. La continuidad también fue mayor entre quienes tenían cobertura (obra social) y entre quienes los familiares pudieron ofrecer más apoyo.

Una complejidad del análisis surgió a partir de la observación de que de acuerdo a la dimensión enfocada la jerarquía de las barreras y la relación de intercausalidad entre ellas varía, constituyendo unas el requisito esencial para las otras. Asimismo el acceso a una determinada dimensión constituye muchas veces un facilitador para el acceso a otras y también los facilitadores de un tipo de barreras pueden suplantar las barreras en otros tipos. Esto es particularmente claro con respecto al acceso a los medicamentos y el equipamiento ortésico-protésico. En estos casos, las barreras burocráticas (que suponen además barreras físicas y/o económicas para el desplazamiento cuando los trámites son individuales y físicas que suponen el desplazamiento hasta las instituciones) e informativas, pueden ser sorteadas cuando se dispone de los recursos económicos para la compra de estos elementos. Un modo frecuente de acceso al equipamiento fue el préstamo de parte de la red social de la persona (familiares, vecinos o conocidos), lo que constituyó un importante facilitador aunque supone el riesgo de que el mismo no sea adecuado.

## PALABRAS FINALES

Los resultados presentados expresan apenas una parte pequeña de la riqueza de los datos recolectados en esta investigación. Queda pendiente para futuros trabajos, por ejemplo, una profundización sobre la especificidad de la relación con los servicios de salud de las personas con discapacidades producto de enfermedades crónicas llamadas “silenciosas” tales como diabetes e hipertensión, especialmente en lo que refiere a los motivos de abandono y/o continuidad de los tratamientos. Si bien aquí se presentaron los resultados con respecto a la muestra total, debe aclararse que los mismos adquieren rasgos diferenciales en estos casos y que ponen de relieve la necesidad

de planificar en forma participativa las acciones de prevención. Debe tenerse en cuenta también que buena parte de las barreras y facilitadores presentados aquí con respecto a la relación con los servicios de salud están presentes en otras áreas del desempeño ocupacional, tanto a nivel de la actividad como de la participación.

Desde el modelo social de la discapacidad se entiende que la misma no pertenece al individuo sino que se configura como producto de las condiciones del entorno social y constituye un tema de índole política (OMS, 2001). Desde esta perspectiva, los resultados presentados no constituyen más que expresiones fenoménicas individuales de procesos de salud colectivos (Breilh, 2003) y entre cuyos resultantes no existe la condición de discapacidad aislada sino en el contexto de otros modos de inequidad.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA CITADA Y CONSULTADA**

- Almeida Filho, N. y Silva Palm, J. (1999) La crisis de la salud pública y el movimiento de salud colectiva en Latinoamérica, Cuadernos Médico Sociales, N°75, CESS -Centro de Estudios Sanitarios y Sociales, Rosario, Mayo 1999.
- Almeida, Marta Carvalho de (1997): Deficiencia y Cotidianidad: reflejos y reflexiones acerca de la rehabilitación. Revista de Terapia Ocupacional da USP, São Paulo, v. 8, n. 2/3, p. 81-6. Traducción: Martínez Antón, María Rita. Mimeo.
- Arvelo, J. J. (1994) Epidemiología y rehabilitación. En Adelantos en medicina física y rehabilitación. Washington: OPS/OMS
- Breilh, J. (1994). Nuevos conceptos y Técnicas de investigación - guía pedagógica para un taller de metodología. Quito: CEAS
- Breilh, J (2003) Epidemiología Crítica. Ciencia emancipadora e interculturalidad. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Comes Y. (2002); "Accesibilidad: Una revisión conceptual" Documento Laboris realizado en el marco del proyecto de Investigación "Equity and Decentralization: Accessibility of poor families from Buenos Aires province to health public services of Buenos Aires City." International Development Research Centre of Canadá. Mimeo. Buenos Aires.
- Eroles, C y Ferreres, C (org) (2002): La Discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Buenos Aires: CTA - Espacio Editorial
- Galheigo, S.M. (2003): O social: idas e vindas de um campo de ação em terapia ocupacional. En: Terapia Ocupacional: Teoria e Prática. Elisabete M.M. de Pádua, Lillian V. Magalhães (orgs.) Campinas SP, Papirus.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) (2004): Primeros resultados de la Primera Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad. Informe de prensa del 22 de octubre de 2004. Buenos Aires: INDEC
- Ley Nacional Nro. 24314 (1994) "Accesibilidad de personas con movilidad reducida. Modificación de la ley n° 22431. Promulgada de hecho el 8/4/94. Publicada en el Boletín Oficial del 12/04/1994
- Minayo, M. C (1997) *El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud*. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Naciones Unidas (1994) Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Naciones Unidas
- OMS (2001): CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Madrid: IMSERSO
- OPS/OMS (2001) Situación de salud en las Américas. Indicadores básicos 2001. Programa especial de análisis de salud.
- Pantano, L. (1993) La discapacidad como problema social. Buenos Aires: EUDEBA
- Sarraceno, B (1999): La ciudadanía como forma de tolerancia. Revista Tres al Cuatro. Actualidad, Psicoanálisis y cultura. Tercer semestre 1999



# **Estudios Interdisciplinarios y Nuevos Desarrollos**

---



# EVALUACIÓN DE LOS OBSTÁCULOS EN EL USO DE LAS U.T.P.R. EN UNA MATERNIDAD DE BAJO RIESGO

Barrionuevo, Karina; Bravo, Patricia; Núñez, María Eugenia.  
Servicio de Perinatología - Hospital de Clínicas Pte. Dr. N. Avellaneda - San Miguel de Tucumán. Argentina

## Resumen

**Objetivos:** -Evaluar el nivel de satisfacción del equipo de Salud en el uso de UTPR (Unidad Trabajo de Parto, Parto y Recuperación). -Optimizar la calidad de las prestaciones en UTPR. **Metodología:** Diseño Descriptivo, cuali-cuantitativo. En ateneos con el Equipo de salud, se registraron dificultades en el uso de las UTPR. De ello se tomaron los atributos para elaborar una encuesta de opinión, que incluye una escala de diferencial semántico. Se administraron 61 encuestas a todos los miembros del Equipo de Salud que asisten al parto. **Resultados:** El 59% prefiere realizar los partos en U.T.P.R., y el 26% en Sala de Partos tradicional. Sin embargo, el 70% refiere que realiza los partos en Sala de Partos tradicional, y solo el 20% los realiza en U.T.P.R. El 84% considera que, en el uso de las UTPR, en primer lugar se beneficia la madre. La mayoría considera que, para la madre, el acompañante es tranquilizador (74%) y colaborador (59%). Para el equipo, 44% lo considera colaborador, 29% tranquilizador, 14%, perturbador. La escala de Diferencial Semántico muestra una tendencia ligeramente positiva en relación al uso de UTPR. **Conclusión:** En la implementación de un nuevo modelo de atención, han surgido obstáculos, resultantes de la confrontación de prácticas en la atención del parto. Abrir espacios donde la palabra pueda circular y puedan plantearse los conflictos, ha permitido pensar y plantear la posición de cada uno de los miembros del Equipo en la práctica cotidiana.

## Palabras Clave

UTPR- Satisfacción Equipo Salud

## Abstract

**EVALUATION OF THE OBSTACLES IN THE USE OF THE U.T.P.R. (UNIT OF LABOR, DELIVERY AND RECOVERY) IN A MATERNITY OF LOW RISK**

**Objectives:** -To evaluate the level of satisfaction of the Health Team in the UTPR use (Unit Labor, Delivery and Recovery) -To optimize the quality of the benefits in UTPR. **Methodology:** Descriptive, quali-quantitative design. In meetings with the Health Team, difficulties in the use of the UTPR were registered. From it the attributes were taken to elaborate an opinion survey, that includes a semantic differential scale. 61 surveys were administered to all the members of the Health Team that attend the delivery. **Results:** 59% prefer to make the delivery in U.T.P.R., and 26% in traditional Delivery room. Nevertheless, 70% refer that it makes the delivery in traditional Delivery room, and single 20% make them in U.T.P.R. 84% consider that, in the use of the UTPR, in the first place the mother benefits. The majority considers that, for the mother, the companion is reassuring (74%) and collaborating (59%). For the team, 44% consider collaborator, 29% reassuring, 14%, disturber. The Semantic Differential scale slightly shows a positive tendency in relation to the UTPR use. **Conclusion:** In the implementation of a new way of assistance, obstacles, resultants of the confrontation of practices in the attention of the delivery have arisen. To open spaces where the word can circulate and can consider the conflicts, has allowed to think and to raise the position of each one of the members of the team in daily activities.

## Key words

UTPR - Health Team

## INTRODUCCIÓN

El Servicio de Perinatología presta asistencia de bajo y mediano riesgo según los lineamientos del CLAP, la OMS y la Propuesta Normativa Perinatal[i]. Sus acciones de salud se basan en lo que se ha denominado parto humanizado centrado en la familia. Desde este modelo de atención se apunta a reducir las intervenciones médicas innecesarias, respetando el proceso fisiológico natural del trabajo de parto, parto y nacimiento[ii]. En este contexto, en marzo de 1999 se crean en el Servicio las UTPR (Unidad de trabajo de parto, parto y recuperación), salas individuales donde la mujer permanece desde el trabajo de parto, hasta el puerperio inmediato, y donde se fomenta la presencia de un acompañante, se promueve el inicio precoz de la lactancia materna y el contacto inmediato con el recién nacido.

Este modelo de atención viene a confrontar a la clásica asistencia del parto en las instituciones. La obstetricia, desde su surgimiento en el siglo XVII, fue incorporando avances tecnológicos y científicos que transformaron al embarazo y al parto en actos médico-quirúrgicos, donde la embarazada es considerada como "paciente", "pasiva", "y el rol principal lo cumple el médico y sus intervenciones, controlando, manejando e incluso pudiendo "programar" el parto.[iii]

La confrontación de estos modelos, ha generado dificultades en el proceso de implementación del parto humanizado. En este contexto, el equipo de Psicología, en un espacio interdisciplinario, ha implementado diferentes estrategias, con el fin de que cada uno de los miembros del equipo pueda plantear los obstáculos y pensar su propio posicionamiento.

## OBJETIVOS

A partir del registro de estos obstáculos, el equipo de Psicología interviene a fin de:

- 1- Evaluar el nivel de satisfacción del equipo de Salud en el uso de UTPR (Unidad de Trabajo de Parto y Recuperación).
- 2- Optimizar la calidad de las prestaciones en las salas de UTPR a través de estrategias específicas.

## METODOLOGÍA

A partir de las dificultades registradas en ateneos y talleres con el Equipo de salud, se realizaron entrevistas libres, a fin de conocer. A partir de esto, se tomaron los atributos para elaborar una encuesta de opinión, que incluye una escala de diferencial semántico[iv] con diez pares opositivos como: funcional-disfuncional, cómoda-incómoda, riesgosa- segura, perjudicial-beneficiosa que reflejan una tendencia positiva o negativa, según la opinión sobre el uso de las UTPR. La misma se administró a todos los miembros del Equipo de Salud que participan en la asistencia del parto. Tomando como eje los resultados de la encuesta, se realizaron reuniones grupales científicas y ateneos con el equipo.

## RESULTADOS

Se administraron 61 encuestas a todo el Equipo de Salud: 13 médicos obstetras, 9 médicos neonatólogos, 16 obstétricas, 16 enfermeras y 7 identificadores. De ellos, el 59% manifiesta preferencia por realizar los partos en U.T.P.R., el 26% en Sala de Partos tradicional y el 15% no manifiesta preferencia. Sin embargo, el 70% refiere que realiza los partos en Sala de Partos



tradicional, y solo el 20% los realiza en U.T.P.R. Respecto al beneficio en el uso de las U.T.P.R., la mayoría (84%) considera que en primer lugar se beneficia la madre, en segundo lugar, el Equipo de salud, y finalmente, en igual porcentaje, el bebé y el acompañante.

También se evaluó la presencia del acompañante, tanto para la madre como para el Equipo de Salud. La mayoría considera que, para la madre, el acompañante es tranquilizador (74%) y colaborador (59%). Para el equipo, 44% lo considera colaborador, 29% tranquilizador, 14% , perturbador, 11% invasivo y 11% indiferente.

Respecto a la importancia de la presencia del acompañante, en los diferentes momentos, desde el ingreso de la madre a la sala de parto, hasta el inicio de la lactancia, el 86% considera que su presencia es importante desde el trabajo de parto.

Las opiniones del equipo expresadas en la escala de Diferencial Semántico muestran una tendencia ligeramente positiva en relación al uso de U.T.P.R.

## CONCLUSIONES

Durante el proceso de implementación de un modelo de atención diferente al tradicional, han surgido obstáculos, resultantes de la confrontación de saberes y prácticas en la atención del parto. A partir del registro de estos obstáculos y dificultades, se ha podido pensar y plantear la posición de cada uno de los miembros del Equipo en la práctica cotidiana.

Se ha comprobado que existe una opinión positiva en relación a los beneficios de las UTPR para la madre y el niño; pero se encuentran muchas limitaciones en su uso ("los familiares no están preparados para acompañar a la mujer en el parto", "el incremento del número de partos impide una utilización adecuada", "no se cuenta con el equipamiento necesario"). A partir de ello se han planificado estrategias específicas para abrir espacios a donde la palabra pueda circular y puedan plantearse los conflictos:

- ateneos y talleres con el equipo de salud;
- talleres de preparación para la maternidad para las mujeres y sus familiares; y
- líneas de investigación sobre la calidad de atención con evaluación y difusión de los resultados.

El proceso de cambio de modelo, si bien se relaciona con la incorporación de nuevas normativas, tiene que ver fundamentalmente con la implicación y compromiso de quienes intervienen en él. En este contexto, el trabajo del psicólogo ha tenido que ir más allá de lo asistencial, hacia una lectura institucional, que ha generado la apertura de espacios donde pudieron pensarse las dificultades de la práctica cotidiana.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [i] Ministerio de Salud de la Nación: "Propuesta Normativa Perinatal" Tomo I. Argentina. Octubre. 1996.
- [ii] O.M.S. , O.P.S., C.L.A.P.: "Biblioteca de Salud Reproductiva." Volumen 5. 2003
- O.M.S.: "El Nacimiento no es una enfermedad". 16 recomendaciones de la O.M.S. 1985
- [iii] Barrionuevo, Karina: "Parir con los pies en la tierra" Trabajo Final del Doctorado de Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Tucumán.
- [iv] Egg, A. : "Técnicas de Investigación Social". Ed. Humanitas. Bs. As. 1986.
- Seltiz y otros: "Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales" Ed. RIALP. Madrid 1976.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barrionuevo, K. ; Gomez Ponce de León, R.; Paruzzo, M.: "Satisfacción en el uso de las U.T.P.R." Presentado en las XII Jornadas Regionales de Pediatría del NOA. San Miguel de Tucumán. Mayo de 2002
- Brion, M: "El Parto de la hembra humana" Ed. Biblos. Bs. As. 1995.
- Chatel, M.: "El malestar en la procreación" Ed. Nueva Visión. Bs. As. 1996.

- Egg, A. : "Técnicas de Investigación Social". Ed. Humanitas. Bs. As. 1986.
- Freud, S. : "El malestar en la cultura" Vol XXI. Amorrortu Editores .1992.
- Ministerio de Salud de la Nación: "Propuesta Normativa Perinatal" Tomo I. Argentina. Octubre. 1996.
- Odent, M.: "Nacimiento Renacido" Ed. Errepar. Bs. As. 1984
- "El bebé es un mamífero" Mandala Ediciones S. A. España. 1990
- "El Amor en la ciencia. La cientificación del amor" Ed. Creavida. Bs. As. 2001
- "El Granjero y el obstetra " Ed. Creavida. Bs. As. 2003.
- O.M.S.: "El Nacimiento no es una enfermedad". 16 recomendaciones de la O.M.S. sobre el nacimiento. Lancet. 1985.
- O.M.S., O.P.S., C.L.A.P.: "Biblioteca de Salud Reproductiva." Volumen 5. 2003.
- Seltiz y otros: "Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales" Ed. RIALP. Madrid 1976.
- Videla, M.: "Esbozo de una técnica para psicólogos: La psicoprofilaxis obstétrica. Antecedentes históricos del método". Bs. As. 1971.
- Videla, M. y Grieco, A: "Parir y nacer en el hospital" Ed. Nueva Visión. Bs. As. 1993.
- Volnovich, J.C.: "El Anticuerpo"
- "Las figuras femeninas que transitan por el análisis de varones"
- "Sabina Spilrein. Expropiación intelectual en la historia del psicoanálisis".
- "Todas las mujeres son enanas"

# IMPLICANCIAS SUBJETIVAS Y PROCESOS INSTITUCIONALES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PARTO VERTICAL

Barrionuevo, Karina; Bravo, Patricia; Núñez, María Eugenia.  
Servicio de Perinatología. Hospital Avellaneda. San Miguel de Tucumán. Argentina

## Resumen

**Objetivos:**- Conocer la opinión de las mujeres que tuvieron un parto en posición vertical en UTPR, -Evaluar el impacto emocional de esta modalidad de atención,- Describir los procesos institucionales que se desarrollaron en su implementación. **Metodología:** Diseño Prospectivo Descriptivo, cuali-cuantitativo. **Muestra:** 300 pacientes que tuvieron un parto en posición vertical en UTPR. Se realizaron entrevistas libres a los profesionales que iniciaron esta modalidad de atención, a las mujeres que adoptaron esta posición y/o sus parejas. Se tomaron los atributos para elaborar una encuesta que incluyó una escala de opinión de diferencial semántico según como la madre ha vivenciado el parto. **Resultados:** El 56% de las madres estuvo acompañada durante el parto, el 80% pudo sostener a su bebé antes de que cortaran el cordón umbilical. Su opinión sigue una tendencia entre ligeramente positiva a bastante positiva; la mayoría manifestó tener una participación activa en el nacimiento de su hijo. **Conclusiones:** La implementación del parto vertical ha implicado una confrontación de saberes y el surgimiento de dificultades en el trabajo cotidiano. Esto exigió un trabajo interdisciplinario donde el Equipo pudo plantear sus propios obstáculos. Disminuyendo las intervenciones innecesarias surge la posibilidad de escuchar a la mujer, restituyendo un saber que les pertenece acerca de la maternidad.

## Palabras Clave

Parto vertical- Parto humanizado

## Abstract

### SUBJECTIVE IMPLICATIONS AND INSTITUTIONAL PROCESSES IN THE IMPLEMENTATION OF THE VERTICAL DELIVERY

**Objectives:** - To know the opinion the women who On guard had a vertical childbirth in UTPR, -Evaluar the emotional impact of this modality of attention, - To describe the institutional processes that were developed in their implementation. **Methodology:** Descriptive, cuali-quantitative Prospective design. **Sample:** 300 patients who On guard had a vertical childbirth in UTPR. Free interviews to the professionals were made who initiated this modality of attention, to the women who assumed this position and/or its pairs. The attributes were taken to elaborate a survey that included a scale of semantic differential opinion according to as the mother has vivenciado the childbirth. **Results:** 56% of the mothers were accompanied during the childbirth, 80% could maintain to their baby before they cut the umbilical cord. Its opinion follows a tendency between slightly positive quite positive; the majority declared to have an active participation in the birth of its son. **Conclusions:** The implementation of the vertical childbirth has implied a confrontation of saberes and the sprouting of difficulties in the daily work. This demanded a interdisciplinary work where the Equipment could raise its own obstacles. Diminishing the unnecessary interventions the possibility arises of listening to the woman, restituting a knowledge that, belongs, to, them, about, the, maternity.

## Key words

Vertical Delivery- Humanize Delivery

## INTRODUCCIÓN

El Servicio de Perinatología, siguiendo los lineamientos del CLAP, la OMS y la Propuesta Normativa Perinatal[i], presta atención de bajo y mediano riesgo, enmarcando sus actividades en la atención de lo que se ha denominado parto humanizado centrado en la familia[ii].

En el año 1999 se crean las salas de UTPR (unidad de trabajo de parto, parto y recuperación) con el intento de disminuir el intervencionismo, posibilitar que la mujer adopte la posición que desee y contar con la presencia durante el trabajo de parto y parto del acompañante que ella elija, posibilitar el inicio temprano de la lactancia materna fortaleciendo el vínculo entre madre e hijo y los vínculos familiares. En este contexto comenzó a implementarse el parto en cuclillas y/ o vertical a partir de enero de 2001. Este modelo apunta a volver a las fuentes de la asistencia del parto, a lo que ancestralmente era natural[iii], siguiendo los lineamientos marcados por la Evidencia Científica en obstetricia. En este punto el metanálisis de Gupta y Nikodem (Cochrane)[iv] concluye que el parto en posición vertical esta asociado a la reducción de la duración de la segunda fase, reducción en el número de episiotomías, reducción de manifestación del dolor severo en la segunda fase y menos patrones de frecuencia cardíaca fetal anormal.

Para implementar este modelo de atención, el Equipo de Salud ha debido atravesar por un proceso de cambio que implicó no sólo prácticas diferentes a las utilizadas tradicionalmente, sino también un cambio de actitudes por parte de los miembros del equipo.

En este proceso el área de Psicología abrió un espacio para el trabajo interdisciplinario donde pudieron plantearse los obstáculos y dificultades, repensando el rol de cada miembro del equipo en la práctica cotidiana, para ofrecer una asistencia especial y personalizada, restituyendo a la mujer el papel protagónico, promoviendo la salud integral de la madre y el niño.

## OBJETIVOS

- Conocer la opinión de las mujeres con parto vertical en UTPR
- Evaluar el impacto emocional de esta modalidad de atención para la madre, el niño y la familia,
- Describir los procesos institucionales que se desarrollaron en su implementación .

## PACIENTES Y MÉTODOS

Diseño Prospectivo Descriptivo, cuali-cuantitativo. La muestra corresponde a 300 mujeres asistidas con parto vertical en UTPR, entrevistadas por el Equipo de Psicología ,desde enero de 2001 hasta abril de 2003 . La atención de este tipo de parto abarca la asistencia desde el periodo de dilatación, la recepción del recién nacido y el post-parto inmediato, en una sala individual, preservando el contacto precoz madre-hijo.

Se realizaron entrevistas libres a profesionales implicados en esta modalidad de atención y a las mujeres que habían adoptado esta posición y/o sus parejas, con el fin de tomar los atributos que surgían en relación al tema y elaborar una encuesta que incluya una escala de opinión de diferencial semántico[v], con diez pares opositivos como: seguro-inseguro; cómodo-incómodo; natural-antinatural; invasivo-respetuoso; espontáneo-forzado, que reflejan una tendencia positiva o negativa, de acuerdo a como la mujer ha vivenciado el parto.

## RESULTADOS

Se administraron 300 encuestas entre enero de 2001 y abril de 2003.

La mayoría de las mujeres encuestadas tiene entre 19 y 26 años, tienen escolaridad primaria completa y están casadas o en pareja estable

Las pacientes encuestadas en su mayoría cuentan con un adecuado control prenatal.

En la mayoría de los casos la elección de la posición durante el expulsivo fue por sugerencia del equipo de salud, solo un pequeño porcentaje (13%) lo adoptó en forma espontánea. El 44% de las madres estuvo acompañada durante el parto, el 80% de las madres pudo sostener a su bebé antes de que cortaran el cordón umbilical, ( lo que significó la ligadura tardía y el contacto temprano piel a piel), todas las madres iniciaron la lactancia en el Servicio, el 38% pudo iniciar la lactancia en UTPR y el resto en Internación Conjunta.

El 48 % calificó su parto como excelente y el 33% como muy bueno, es decir que el 81% lo vivenció como altamente positivo. Según el diferencial semántico utilizado, la media marca que la opinión de las madres sigue una tendencia entre ligeramente positiva a bastante positiva; en la escala de opinión se registra que la mayoría de las madres vivenciaron este tipo de parto como natural, seguro, rápido, respetuoso, espontáneo, permitiéndoles tener una participación activa en el nacimiento de su hijo.

## CONCLUSIÓN

El parto vertical ha implicado una confrontación de saberes y el surgimiento de dificultades en el trabajo cotidiano del Equipo de Salud.

Detener la acción avasalladora del modelo patriarcal, "desandar la clásica obstetricia", implicó un trabajo interdisciplinario donde cada uno de los participantes de este proceso pudo plantear sus propios obstáculos y pensar así en su propia posición.

La mujer dejaría de ser "paciente", tomando una posición activa en el nacimiento de su hijo, así se apunta a establecer un nuevo contrato de trabajo, abandonando la idea de "hacer el parto", donde es la mujer quien viene a parir y el Equipo expectante quien debe acompañar.

Esta línea de trabajo nos conduce a pensar que disminuyendo las intervenciones innecesarias se pueden respetar los tiempos fisiológicos y emocionales de cada mujer, acompañándola en el proceso natural del parto.

A partir de aquí, surge la posibilidad de escuchar a la mujer, dando lugar a su palabra, favoreciendo su protagonismo, restituyendo un saber que les pertenece acerca de la maternidad.

Presentado en II Jornadas de Investigadores en Salud Materno Infantil- San Miguel de Tucumán. Mayo de 2003. Publicado en Revista de Fac. de Medicina. U.N.T. Octubre de 2003.

"Parto Vertical: una opción ancestral para el parto institucional". Presentado en XXI Jornadas de Ginecología y Obstetricia SOGIBA 2003 y publicado en el libro de resúmenes - Buenos Aires. Mayo 2003.

Brion, M.: "El Parto de la hembra humana" Ed. Biblos. Bs. As. 1995.

Chatel, M.: "El malestar en la procreación" Ed. Nueva Visión. Bs. As. 1996.

Egg, A. : "Técnicas de Investigación Social". Ed. Humanitas. Bs. As. 1986.

Gupta, J.K.; Nikodem, V.C.: "La posición de la mujer durante la segunda fase del trabajo de parto" (Cochrane Review). In the Cochrane Library, Issue 2, 2003. Oxford: Update Software.

Hodnett, E.: "Apoyo de prestadores de la salud a la mujer durante el parto" (Translate Cochrane Review) In the Cochrane Library, Issue 4, 200. Oxford: Update software.

· Ministerio de Salud de la Nación: "Propuesta Normativa Perinatal" Tomo I. Argentina. Octubre. 1996.

Odent, M.: "Nacimiento Renacido" Ed. Errepar. Bs. As. 1984

"El bebé es un mamífero" Mandala Ediciones S. A. España. 1990

"El Amor en la ciencia. La cientificación del amor" Ed. Creavida.

Bs. As. 2001

"El Granjero y el obstetra" Ed. Creavida. Bs. As. 2003.

O.M.S.: "El Nacimiento no es una enfermedad". 16 recomendaciones de la O.M.S. sobre el nacimiento. Lancet. 1985.

O.M.S., O.P.S., C.L.A.P.: "Biblioteca de Salud Reproductiva." Volumen 5. 2003.

Seltz y otros: "Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales" Ed. RIALP. Madrid 1976.

Videla, M.: "Esbozo de una técnica para psicólogos: La psicoprofilaxis obstétrica. Antecedentes históricos del método". Bs. As. 1971.

Videla, M. y Grieco, A.: "Parir y nacer en el hospital" Ed. Nueva Visión. Bs. As. 1993.

Volnovich, J.C.: "El Anticuerpo"

"Las figuras femeninas que transitan por el análisis de varones"

"Sabina Spilrein. Expropiación intelectual en la historia del psicoanálisis".

"Todas las mujeres son enanas"

Volnovich, J. C. y Werthein, S.: "Mailín, la flor arrancada".

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[i] Ministerio de Salud de la Nación: "Propuesta Normativa Perinatal" Tomo I. Argentina. Octubre. 1996.

[ii] Ministerio de Salud de la Nación: "Propuesta Normativa Perinatal" Tomo I. Argentina. Octubre. 1996

O.M.S., O.P.S., C.L.A.P.: "Biblioteca de Salud Reproductiva." Volumen 5. 2003

O.M.S.: "El Nacimiento no es una enfermedad". 16 recomendaciones de la O.M.S. 1985

[iii] Odent, Michel: "Nacimiento Renacido" Ed. Errepar. Bs. As. 1984

[iv] Gupta, J.K.; Nikodem, V.C.: "La posición de la mujer durante la segunda fase del trabajo de parto" (Cochrane Review). In the Cochrane Library, Issue 2, 2003. Oxford: Update Software

[v] Egg, A. : "Técnicas de Investigación Social". Ed. Humanitas. Bs. As. 1986.

Seltz y otros: "Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales" Ed. RIALP. Madrid 1976.

## BIBLIOGRAFÍA

Barrionuevo, K. ; Bruenner, C. y otros: "Proyecto de parto en cuclillas como alternativa al parto tradicional". Congreso Latinoamericano de Perinatología, Septiembre 2001. Bs. As.

Barrionuevo, K. ; Gomez Ponce de León, R.; Bravo, P.; Núñez, E. : "Pariendo en cuclillas: evaluación de la posición según la opinión de las mujeres"

# (RE)CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES SOCIALES AL INTERIOR DE LAS FÁBRICAS RECUPERADAS DESDE LAS PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS Y PSICOLÓGICAS.

Cebey, María Carolina; Picchetti, Valentina.  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo intenta construir, desde una perspectiva multidisciplinar, algunas categorías que permitan dar cuenta de dos procesos: por un lado, la llamada crisis de las identidades sociales en general, y por el otro, la posibilidad de reconstrucción de identidades sociales en un marco signado por la contingencia e impredecibilidad propias del actual contexto. Dada la amplitud de este campo de problematización realizaremos un recorte circunscribiendo el segundo punto al análisis los procesos de construcción o (re)construcción de formas identitarias al interior de las denominadas "fábricas recuperadas" en nuestro país, tomando el análisis de un caso. En cuanto al abordaje teórico, prestaremos especial atención a la bibliografía que retoma la problemática identitaria en relación al mundo del trabajo y a la crisis particular de éste. La perspectiva metodológica utilizada se enmarca en la investigación activa-participación (Montero, 2003), si bien el la presente comunicación no se traslucen todos los avances del campo y se centra en la articulación posible entre las categorías analíticas y un caso.

## Palabras Clave

crisis-identitarias identidades-sociales fábricas-recuperadas abordaje-socio-psicológico

## Abstract

(RE)CONSTRUCTION OF SOCIAL IDENTITIES INSIDE RECOVERED FACTORIES FROM THE PERSPECTIVES OF SOCIOLOGY AND PSYCHOLOGY

The present paper tries to construct, from a multidisciplinary perspective, some categories that allow to give account of two processes: on the one hand, the so called "crisis of the social identities" in general, and on the other, the possibility of reconstruction of social identities in a frame signed by the contingency and unpredictable character of the present context. Given the amplitude of this field of questions we will make a cut having circumscribed the second point to the analysis of the processes of construction or (re)construction of identity forms inside of the so called "recovered factories" in our country, basing the analysis on a case. As far as the theoretical boarding we will pay special attention to the bibliography that retakes the identity problematic related to the labor world and to the particular crisis of this one. Our methodological perspective is framed in the active research-participation (Montero, 2003), even though the present communication does not show all the advances obtained in the field and it is centered in the possible joint between analytical categories and a case.

## Key words

identity-crisis social-identities recovered-factories socio-psychological-approach.

## 1- La identidad bajo el prisma de la Sociología y la Psicología

La noción de identidad se encuentra, de un tiempo a esta parte, en el seno del debate científico y reedita al mismo tiempo un eje central tanto para la Sociología como para la Psicología: la relación individuo-sociedad. De manera preliminar podemos decir que las identidades sociales son construcciones históricas de subjetividad que emergen del proceso de interacción llevado a cabo en un ámbito social específico, como puede ser el laboral, a la vez que lo reedita y modifica.

En primer lugar, destacamos la idea de proceso -nunca acabado: la edición identitaria se halla situada en un continuum histórico que la sobredetermina y a cuya construcción contribuye de manera dialéctica e indisoluble. Por otro lado, se pone de relieve el carácter relacional que tal construcción encierra: doble anclaje en el individuo y en la sociedad. Comprenderla como forma de subjetivación a la vez que de socialización da cuenta del lugar estratégico que su investigación ocupa en los intersticios del nexo entre Psicología y Sociología.

En todo proceso de conformación de subjetividad interviene un factor de socialización clave: el lenguaje; dimensión discursiva cargada de representaciones individuales-sociales dotadas de sentido y significación. Aspecto relacional en el que la construcción de la identidad se ve constantemente interpelada por sobredeterminaciones simbólicas que la exceden y la enmarcan. Pero superficie simbólica, también, sujeta a desplazamientos y articulaciones en cadenas significantes que no conocen de límites fijos o suturas últimas (Laclau y Mouffe, 1987).

El espacio y el tiempo desempeñan un rol estratégico en la interpretación de las formas identitarias: en tanto éstas se construyen dentro del discurso (Hall, 1997), es un requisito comprenderlas como productos de prácticas discursivas e institucionales históricamente situadas en un aquí y ahora temporales -"aquí y ahora" que, además, engloba un pasado preexistente que lo condiciona y un futuro desconocido siempre en construcción-.

Además, es necesario destacar el papel que el poder cumple en el desarrollo representacional y, por ello, en la conformación de identidades: las relaciones interindividuales y los discursos que de ellas emanan se encuentran constantemente atravesados por juegos de fuerzas en pugna. Entrecruzamiento de antagonismos que luchan por la cristalización de sentidos y lógicas subversivas tendientes al desplazamiento de la pretensión de cierre hacia nuevos focos de resistencia. Es en este interjuego de poder donde se construye la discursividad de lo social, donde el carácter polisémico del lenguaje hace huella en las individualidades y se conforman, de manera abierta, precaria y multiforme, las identidades individuales-sociales (Laclau y Mouffe, 1987).

El enfoque adoptado nos permite asir las identidades en su complejidad relacional, donde el sujeto es productor de la discursividad que encierra las definiciones de sí mismo, al mismo tiempo que es sujeto de una agencialidad social que le viene dada por el entramado relacional en el cual está inserto. Comprendemos individuo y sociedad como un indiviso regido por una dialéctica particular de relación, dos objetos generalmente diferenciados y separados para su abordaje científico, pero cuya existencia depende y condiciona en todo momento de la del otro.

## 2- Las identidades sociales en cuestión

En el contexto de la transformación global de las sociedades modernas se hizo patente una crisis de la existencia de sentidos "últimos". Entre algunos de sus emergentes se encuentran la transformación de los Estados nacionales a nivel mundial, la revolución de la tecnología y las comunicaciones, la implementación de políticas económicas y sociales neoliberales.

La aceleración de los cambios a nivel mundial y la conciencia de la pérdida de toda certeza puso en jaque aquellas formas identitarias que durante el siglo XX parecían haber coagulado en formas definidas y relativamente estables -vg. identidades nacionales, laborales, de clase, etc.-, poniendo al descubierto su carácter histórico, contingente y construido. Al mismo tiempo, se puso de relieve la importancia de este tipo de construcciones en pos del despliegue de lo social y como formas de enfrentamiento a las fuerzas centrípetas individualistas que caracterizan al período actual. Sin embargo, estos procesos no se dieron de manera unívoca ni homogénea.

Los acontecimientos ocurridos durante el año 2001 representan el mayor punto de visibilización de los conflictos sociales, político-institucionales y económicos resultantes de las nuevas lógicas neocapitalistas, los cuales hasta el momento se encontraban en estado latente. No obstante, no fue sólo desempleo y pobreza lo que la crisis trajo consigo: por el contrario, diversas formas de resistencia a lógicas de exclusión (Luhmann; De Giorgi, 1993) lograron advenir. Podemos encontrar en los hechos del 19 y 20 de diciembre de 2001 el "metamarco" (Malfé, 1981) que las posibilitó.

Entre estas formas disruptivas -piquetes, asambleas y fábricas recuperadas-nos interesa la concerniente a las empresas recuperadas por sus propios trabajadores. Ello en función de que, si bien la toma de empresas tiene una historia previa, los procesos que nos atañen tienen características que los hacen particulares y diferentes; además, imprimieron una lógica de funcionamiento novedosa y significaron una ruptura de ciertos instituidos (Castoriadis, 1998; Lourau y Lapassade, 1973), como ser la relación obrero-patrón, los límites de la fábrica, la estructura jerárquica, el principio de propiedad privada; en última instancia, los horizontes de lo posible.

## 3- La (re) construcción de identidades: el caso de Chilavert Artes Gráficas

Dentro del proceso de recuperación de las fábricas, la problemática de las identidades es una dimensión relevante en tanto envuelve un cuestionamiento -en pos de un posterior reposicionamiento-respecto de la relación con la actividad productora, con los medios de producción, con otros actores sociales y de los trabajadores consigo mismos como individualidades y sujetos sociales a la vez. La expansión del fenómeno de las fábricas ocupadas generó al mismo tiempo la necesidad de que éstas comenzaran a agruparse, principalmente en lo que respecta a los aspectos legales. Si bien existían federaciones -v.g. la FECOOTRA o la FENCOOTER que agrupan cooperativas bajo una lógica pseudo-sindical o corporativa-, dadas sus características, las nuevas cooperativas se dieron sus propias modalidades de organización. Así, al calor de las ocupaciones se fue haciendo más visible la frase que luego sería "la bandera" de muchas fábricas -en especial las ligadas al MNER- como es el caso de Chilavert Artes Gráficas: "*Ocupar, resistir y producir*".

Lo particular y relevante de esta frase es, en primer lugar, el llamado a la acción, frente al inmovilismo social, a la imposibilidad de crítica que se tendía como un manto frente a la vorágine del consumismo y la opulencia neoliberal impuesta desde los mass-media como una realidad "espectacular" siempre preferible a las miserias de la cotidianeidad. No en vano el *slogan* está construido sólo con verbos: llama e interpela a los sujetos a la acción. *Ocupar* significa tomar los espacios laborales abandonados por los patrones, hacer suyo un espacio que antes aparecía como ajeno. *Resistir* implica sostener la

ocupación y oponerse creativamente al destino que el capital les había reservado: el sumarse a las filas de desempleados. *Producir* supone poner en acto todas las potencialidades que surgen del proceso de recuperación, pero también hacer suya la actividad productora.

En Chilavert Artes Gráficas la apropiación de la unidad productiva devino en una toma de conciencia por parte de los trabajadores de lo que el accionar colectivo y cooperativo puede lograr. Con miras a la reinserción en el circuito productivo y persiguiendo fines más equitativos, las identidades laborales individuales de los participantes en interrelación se vieron reeditadas según nuevas modalidades de agencialidad. Este proceso percibido subjetivamente pero condicionado por -y condicionante de- lo social encontró su traducción material en la redefinición de los roles y tareas al interior de la empresa, proceso de (re) diagramación intersubjetiva.

Asimismo, la nueva identidad laboral en construcción supuso e implicó una apertura y refuncionalización de los vínculos con el exo-grupo, la comunidad barrial. Confluencia y articulación de solidaridad y participación activa en el desplazamiento hacia la reedificación de la historia colectiva: acto-poder (Mendel, 1994) de los propios trabajadores, pero también apertura al contexto, a los no-miembros, que con su apoyo propiciaron la reafirmación identitaria de los trabajadores. Por fuera de los límites de la fábrica, es el barrio quien comienza a otorgarles cierta legitimidad, que siendo previa y distinta a la legalidad, puede ser el sustrato sobre el cual el reclamo por esta última se sostiene. Esta legitimidad se da por las vías del reconocimiento, de la visibilización y de la aceptación de la apropiación / ocupación de la empresa como bien social. Reposicionamiento, movimiento instituyente de los miembros en tanto actores políticos en el que se pretende no sólo la producción de un bien material, sino un aporte a la sociedad toda.

## 4- (In) conclusiones

A lo largo de este trabajo sostuvimos la apertura constitutiva de la sociedad, la imposibilidad de sutura última de la construcción de la identidad individual-social. Concebirla como proceso complejo y sujeto a construcciones y reconstrucciones constantes es lo que nos lleva a postular (in) conclusiones y no una conclusión, un cierre acabado y sin fisuras.

Sin embargo, podemos resaltar algunos puntos: primero, la necesidad de un abordaje interdisciplinario para poder aprehender la complejidad de la constitución de las identidades individuales-sociales. Segundo, si bien no hay sentidos *a priori* ni "últimos", en el contexto actual de profundización de la crisis de valores existen sentidos socialmente construidos e individualmente percibidos y resignificados. Estos posibilitan un cierto anclaje relacional del que se desprende la capacidad de proyección a futuro, de accionar sobre el presente para modificarlo. Es por esto que encontramos en los procesos al interior de las fábricas recuperadas no solo un ejemplo de ello, sino también una apertura a un vasto campo de investigación: el del análisis de los modos de agencialidad social y las nuevas formas de la edición identitaria.

Finalmente, vemos en el estudio concreto de este fenómeno complejo la viabilidad de (re) actualización del debate sobre las tensiones entre individuo y sociedad. Debate al que ni la Sociología ni la Psicología debieran abocarse de manera aislada.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Castoriadis, 1998, Los dominios del Hombre. Encrucijadas del laberinto, Barcelona: Gedisa.  
Chaves et. al., 2003, "Brukman: bajo control obrera" en *Subjetividades*. Año 1, N° 1, Bs. As.: Cooperativa Chilavert Artes Gráficas.  
Hall, 1997, "Who needs identity?", en Hall y Du Gay: *Question of cultural identity*, Londres: Sage.

Laclau; Moufee, 1987, *Estrategia y hegemonía socialista*, Hacia una radicalización de la Democracia, Madrid, Siglo XXI.

Lapassade; Lourau, 1973, *Claves de la Sociología*, Barcelona: Editorial Laia.

Luhmann; De Giorgi, 1993, *Teoría de la sociedad*, México: Triana.

Malfé, 1981, "Psicología Institucional Psicoanalítica", en *RAP*, Nro 30, Bs. As.

Mendel y otros, 1994, *Hacia la empresa democrática*, Bs. As.: Lugar Editorial.

Montero, 2003, *Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria*. La Tensión entre comunidad y sociedad, Bs. As.: Paidós.

Robertazzi; Ferrari; Pertierra; Calcagno, 2004, "Chilavert recuperada por sus trabajadores: ¿un bien social?", XI Jornadas de Investigación / Facultad de Psicología / UBA.

Robertazzi; Ferrari; Pérez Ferreti; Bancalari, 2004, "Empresas recuperadas y participación comunitaria", XI Jornadas de Investigación / Facultad de Psicología / UBA.

# LA SINGULARIDAD EN LOS CÓDIGOS DE ÉTICA. ÉTICA Y DEONTOLOGÍA

Domínguez, María Elena.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Situaremos el lugar de la singularidad en los códigos de ética, para ello definiremos qué entendemos por ética y deontología. Entidades diferenciadas pero también ligadas en la praxis donde la Ética si bien se soporta en el universo deontológico lo excede. Analizaremos su relación: articulación y disyunción a la hora de leer las normativas que regulan la práctica profesional. Pondremos en cuestión el lugar que los códigos tienen asignados en la clínica: el uno por uno, campo de las singularidades, realizando un contrapunto con el acto analítico. Los códigos de ética son un nuevo texto que nos es ofrecido a la lectura y ante el cual debemos tomar posición en resguardo de la singularidad del paciente. Lejos de ser ingenua, y soportada en una concepción coagulada de la ética en un código sistematizado de respuestas-clave prestas para resolver obstáculos, su lectura apuntará al saber que éstos transmiten como eje ético de intervención. Recortaremos la lectura del texto normativo por sobre su estructura. Lectura que sosteniendo la incompletud de saber de la letra del corpus produzca un salto cualitativo al saber-hacer en acto. Allí dónde la estrategia del lector sostendrá la transmisión de la práctica alrededor de un indecible: el deseo.

## Palabras Clave

código singularidad acto lectura

## Abstract

SINGULARITY IN THE ETHICS CODES. ETHICS AND DEONTOLOGY

We will locate the place of the singularity in the ethics codes, we will define what we understand by ethics and deontology. Differentiated organizations but also bounded in praxis where the Ethics although is supported in the deontologic universe exceed it. We will analyze its relation: joint and disjunction at the time of reading the norms that regulate the practice. We will put the codes in the place that the have assigned in the clinic: field of the sing. The codes are a new text that is offered us to read and before which we must take position in defense of the patient's singularity. Far from being ingenuous, and supported in a coagulated conception of the ethics in quick a systematized answer-key code to solve obstacles, its reading will aim at the knowledge that these transmitted like ethical axis of intervention. We will trim the reading of the normative text beyond its structure. Reading that maintaining the incompleteness of knowing of the letter of corpus produces a qualitative jump when the knowing in acting. There, where the strategy of the reader will maintain the transmission of the practice around an unspeakable one: the desire. ularities, making a counterpoint with the analytical act.

## Key words

code singularity act reading

*“cuando se va más allá de la época se es culpable y por eso gran parte de las obras son póstumas y el reconocimiento se suele tener en la experiencia artística desde la lápida”*  
ALEJANDRO ARIEL

*“la verdad puede no convencer, el saber pasa al acto”.*  
JACQUES LACAN

## 1. Introducción:

En lo que sigue nos proponemos situar el lugar de la singularidad en los códigos de ética. Para ello haremos un breve recorrido en dónde plantearemos qué entendemos por ética y deontología. Entidades diferenciadas pero a su vez ligadas en tanto, en la praxis, la Ética se encuentra soportada en el universo normativo deontológico si bien lo excede. Analizaremos su relación: articulación y disyunción a la hora de leer las normativas que regulan la práctica profesional. Finalmente pondremos en cuestión el lugar que los códigos tienen asignados en la clínica: el uno por uno, campo de las singularidades, realizando un contrapunto con el acto analítico y extraeremos de allí algunas conclusiones

## 2. La ética y la deontología:

Definir a la ética implica, en un primer momento, realizar un recorrido por el *ethos* griego. Vocablo que soporta una doble ambigüedad: la de constituirse en un sustantivo o en un adjetivo según el contexto en que se lo emplee pero que a su vez, no ostenta una única traducción. En efecto, existen dos acepciones para este “término técnico” (MALIANDI 1994, 13) cuyos sentidos no son equivalentes pero se enlazan entre sí. En el griego clásico, en su acepción más antigua significaba *residencia, morada, lugar donde se habita*. Sin embargo, en su acepción más usual el *éthos* significa *modo de ser o carácter*, en relación a lo más distintivo de un sujeto: su modo de ser, de actuar; a su vez, la otra versión del *éthos* significa *habito o costumbre*. En términos generales el lenguaje filosófico utiliza el vocablo *ethos* en la actualidad para definir al “conjunto de actitudes, convicciones, creencias morales y formas de conducta, [propias] de una persona individual o de un grupo social o étnico” (MALIANDI 1994, 14).

La ética concebida clásicamente como la ciencia que estudia los comportamientos morales de los sujetos humanos, será, en este sentido, la disciplina confinada a recopilar las acciones adquiridas como hábitos, supuestamente universales, para extraer de allí reglas generales que tendrán valor de éticas. Siendo así “la teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad” (SANCHEZ VAZQUEZ 1978, 25), dedicada al estudio de ciertas mediaciones agenciadas para convivir. Una modalidad simbólica que reflexiona sobre el fenómeno de la moralidad que regula y legaliza las relaciones humanas. Relaciones sujetas a innovaciones de acuerdo a las contingencias históricas del grupo en cuestión y que requieren nuevas revisiones.

La Deontología por su parte del *deon, deontos*, significa obligación, deber y *logía* indica conocimiento, estudio. El concepto acuñado por el inglés Jeremías Bentham (1748-1832) en su obra *Science de la Morale* (París 1832), en su vertiente etimológica es definido como *la ciencia de los deberes o la teoría de las normas morales*. Teoría ética de los deberes relativos a

una determinada actividad social. Comprendiendo, al conjunto de reglas que un grupo establece para sí en función de una concepción ética común. La Deontología profesional será aquella sección de la ética encargada de estudiar y compilar las reglas, normas y deberes que rigen la "buena" conducta en el ejercicio de las profesiones. El fundamento supremo ordenador de dichas conductas.

Pareciera ser, entonces, que ética y deontología coexisten en sintonía al ocuparse ambas de las acciones de un grupo determinado pero, señalemos que, la distonía radica en que la deontología legisla aquello que se debe hacer, lo esperable en el marco de las relaciones humanas que regula, mientras que la ética reflexiona sobre el obrar humano, sobre los actos de los sujetos que no pueden ser anticipados por la norma.

La perspectiva de la ética que queremos situar se halla soportada en la práctica y teoría psicoanalíticas y se sustenta en la pregunta -propia del contexto analítico- que Lacan sitúa en lugar del imperativo kantiano: ¿ha usted actuado en conformidad con el deseo que lo habita? (LACAN 1992, 373). Deseo que no se encuentra soportado dentro de ningún ideal terapéutico. La cura analítica lejos de buscar normativizar al sujeto según algún ideal moral implicará el pasaje por la castración y la lógica del no-todo. El acto analítico, quehacer del analista, apuntará a recortar ese real y no buscará comprender ni dar sentido según alguna norma o patrón preexistente.

Ahora bien, esta concepción de la ética se aleja del deber hacer en el quehacer clínico regulado desde el consenso grupal; por el contrario, se sostiene en el saber-hacer en acto. Saber-hacer que se contrapone al saber absoluto, soportado en algún ideal moral. La ética no será pues, en este contexto, un asunto pertinente a la ciencia como acumulación de saber sino al deseo en tanto que indomesticable agrieta esa dimensión, allí donde el saber moral no asiste al analista en su hacer.

En este sentido, los ideales terapéuticos del deber-hacer pertinentes en el marco deontológico serán suplementados por la emergencia de una singularidad. La ética se presentaría, de este modo, al igual que lo hace respecto de su contraparte la moral, como suplementaria de la deontología al producir un exceso respecto de las totalizaciones dadas, mientras que la deontología sería producto y reflejo de la moral social.

Si hablamos de suplementaria ello implica dejar caer la ilusión de un saber totalitario. Efectivamente "se trata de soportar que hay un suplemento que no puede reducirse al Saber general o al consenso universal" (ARIEL 1994, 17). De este modo, si bien los principios que rigen a la comunidad psicológica son eco de la moral reinante en el universo social, la suplementariedad no será un complemento en la búsqueda de una unidad-norma ni una oposición a éste sino un plus, un exceso a dicho universo grupal.

Analicemos, ahora, la siguiente definición: llamaremos éticas a "las singularidades en que se ponen en juego los universales que exceden cualquier ley particular" (LEWKOWICZ 1997, 59).

Primeramente será preciso que definamos que entendemos por particular. Situaremos allí aquellos usos, costumbres y valores que comparte un grupo determinado en un lapso histórico dado. El universo de discurso compartido y consensuado, el código que haga de común medida para regular las relaciones referidas al ejercicio de la práctica.

Llamaremos éticas a aquellas singularidades que produzcan un quiebre respecto de ese universo de discurso del cual emergen, siendo advertidas como "«algo» incalificable para el lenguaje de la situación" (LEWKOWICZ 1997, 61). En este sentido, el deseo no podrá ser alistado como un elemento de la serie normativa del universo deontológico. La singularidad concebida como "lo que se sustrae al régimen del uno" (LEWKOWICZ 1997, 61), escapa de ser capturada por alguna propiedad.

Acudamos, nosotros también, como Ignacio Lewkowicz a la teoría de conjuntos para situar la articulación y disyunción entre ética y deontología. Para ello, partiremos de la teoría intuitiva (1) según la cual no hay objetos que no sean conjuntos. Un conjunto queda definido solo si es posible describir completamente sus elementos. Existen dos formas para ello, el más sencillo, es nombrar uno y cada uno de sus elementos, definición por extensión. Método viable en el caso de que el número de los elementos del conjunto sea finito, haga universo, pero, si nos hallamos ante un conjunto de elementos infinito, recurriremos a la definición por intención, donde el conjunto se define por la extensión de un predicado, que enuncia una o varias propiedades que caracterizan a sus elementos. Esta teoría nos conduce a una paradoja: su imposibilidad para situar un conjunto infinito, el conjunto de todos los conjuntos. Recortando así algo que queda por fuera del universo matemático, algo que no puede ser atrapado por él.

Por su parte, la axiomática de conjuntos de Zermelo Fraenkel retoma el lenguaje de los predicados en búsqueda de superar la paradoja. Las variables de su lenguaje formal serán también los conjuntos, siendo así que existir es sinónimo de ser un conjunto. Pero impone como condición, para evitar la paradoja, que todos los objetos de una colección deben haberse formado antes de definirla. Así, un predicado describirá un conjunto sólo si los objetos han sido ya construidos (son de otro conjunto X). De este modo, intenta suplir la insuficiencia del lenguaje matemático que genera paradoja.

Entonces, la deontología podrá soportarse en la teoría intuitiva al ser homóloga su forma de presentar al conjunto, de hacer existir ese universo normativo. Los códigos de ética serán un conjunto cuyos elementos estarán agrupados bajo la siguiente propiedad: reglas y normas de conducta que enuncian los deberes de los psicólogos que constituyen el fundamento mismo del actuar ético. En consecuencia, "una ley de un código que regula exhaustivamente una situación cualquiera es siempre particular: esta sometida (o suspendida) hasta la sorpresiva irrupción de una singularidad que -destotalizando como particular la legalidad del universo previo- exija un gesto de suplementación (universalización) en nombre de una nueva ley «más alta»" (LEWKOWICZ 1997, 63). En ello se sustenta la constante revisión a la que se encuentran afanosamente sometidos los postulados de los códigos ante la aparición de elementos no contabilizados por dicho universo. De este modo, al igual que la teoría intuitiva, recorta la existencia de algo que queda por fuera de ese conjunto: la singularidad a quien no regula ni nomina pero que prontamente engulle en un nuevo universo que ha engordado su predicado.

La ética por su parte, análoga a la teoría axiomática, supera la paradoja, incluyendo en su horizonte el universal y su imposibilidad de enunciación previamente a su irrupción en el universo. En efecto, una singularidad para ser concebida como tal deberá producir una novedad en la situación, y será tal sólo si existe el trabajo subjetivo de lectura y nominación. Sólo si hay otro que la sanciona como tal, que la nomina y le da existencia.

La ética soportada en el universo normativo será un en más respecto de aquél. "Esta ley más alta [que requiere la teoría axiomática para situar un conjunto] no podrá ser deducida sino decidida por el sujeto que está implicado en la singularidad de la situación" (LEWKOWICZ 1997, 63). No podrá ser producto de un consenso a priori sino de la operación subjetiva que produzca un sujeto. No podrá cobrar existencia antes de su emergencia. Admitirá un Inconciente sin contenidos a priori capaz de ser enumerados y un deseo, no nominable, y además, ambos sólo podrán producirse en acto dentro de un dispositivo peculiar y sólo si existen un par de orejas que puedan atraparlo (2).

### 3. La lectura de los códigos de ética:

Los deberes relativos a determinada práctica hallan su expresión formalizada en los códigos de ética. Allí bajo la forma de



enunciados se encuentran materializados los deberes y obligaciones que regulan la práctica profesional, el conocimiento alcanzado en ese ámbito hasta el momento en correspondencia con las situaciones plausibles de ser encontradas en la práctica. La regulación del ejercicio de las profesiones, en especial aquellas con intervención directa sobre los sujetos humanos, tienen su origen en el Código de Neuremberg (1947) estableciendo la urgencia de principios éticos precisos que limiten y reglen las prácticas.

Los códigos de ética como enunciados deontológicos de un determinado período histórico, serán aquellas "mediaciones normativas" (BENBENASTE 1993, 33) que regulen los vínculos profesionales. Normas, reglas y valores que pautarán los modos de convivencia en ese universo restringido. La función del código queda así planteada en el ámbito de la moral, ámbito propio de las mediaciones simbólicas que organizan las relaciones entre los sujetos humanos. Con contenidos a priori que permiten acordar vía consenso "las formas en que se espera que cada profesional actúe" (CALO 2002, 26).

Esta perspectiva reduce la clínica al cumplimiento de ciertas normas éticas prefijadas para el ejercicio de la técnica. Esta lectura por demás ingenua, lleva a leer en el código un cuerpo de leyes dispuestas según un plan metódico y sistemático que coagula a la ética en una mera recopilación de sentencias codificadas con pretensión de alcanzar estatuto universal, y cuyo espíritu corporativo se sostiene en respuestas-clave prestas para resolver los obstáculos que el ejercicio de la técnica pudiera plantear.

Dicha concepción pareciera no conciliarse con la nuestra pero hay una vía para ello: el deseo del analista y la lectura que él haga del texto normativo. En efecto, el corpus lejos de exigir una lectura obediente bogará por la toma de posición soportada en su deseo. Propondremos, para superar la contradicción aparente, a los códigos de ética como un "catálogo de singularidades decididas" (LEWKOWICZ, Inédito). Es decir, que su existencia es producto del encuentro en la praxis con una singularidad; y su lugar en la práctica, su utilización, dependerá del tipo de relación que se establezca con el texto.

Entonces, ¿cómo conciliar código deontológico y las singularidades éticas?, ¿cómo conciliar el universo deontológico con su exceso: la singularidad en situación? ¿Pueden concebirse en sintonía código y ética? Efectivamente a partir de la transmisión. Los códigos serán los transmisores de algo de la experiencia que dio origen a sus sentencias normativas. Pero no omitamos que "la referencia a instrucciones técnicas, [al] manejo adecuado de conocimientos disponibles se agota y se requiere de un salto cualitativo que implica la dimensión del acto analítico. Dimensión donde el saber uniforme, grupal, compartido y los sostenes identificatorios establecidos no bastan para hacer pasar lo transmisible de una práctica" (DOMÍNGUEZ 2004, 180). Se tratará, en este sentido, de saber qué saber transmitir, saber que lejos de reclamar totalizaciones morales, capaces de cubrir la totalidad de las situaciones apuntará a su valor de transmisor de la experiencia. Entonces, la lectura de los códigos se hallará articulada con la transmisión cuando admitamos la dimensión del deseo del analista, cuando demos un paso desde la lectura del ejercicio de la técnica al lugar de la invención. "Allí donde no hay Otro, donde las referencias a Otro no existen. Se trata en efecto del saber-hacer en acto. Un saber que a posteriori podrá discursivamente hacer lazo con otros" (DOMÍNGUEZ 2004, 181).

En este sentido, y volviendo a la teoría de conjuntos es importante, para nuestro planteo, que ella admita la incompletud del universo aunque dicha apertura no nos sea develada de antemano. De este modo, genera la ilusión de permanecer cerrado y de ser universal. Sólo una nueva singularidad será la apta para abrirlo, singularidad, "que una vez decidida, suplementará el corpus de la codificación" (LEWKOWICZ, Inédito).

A modo de conclusión diremos entonces, que los códigos de

ética con sus pautas deontológicas se nos presentan como un nuevo texto que nos es ofrecido a la lectura y ante el cual debemos tomar posición en resguardo de la singularidad. Se tratará de leer el saber que transmiten para el ejercicio de la práctica como un eje ético de intervención.

Este corpus deontológico, sistematizado, será una herramienta de transmisión de la experiencia, en el seno de la comunidad cuya práctica regula. En este sentido, no podrá leerse como un catálogo totalizador de saber sino como un compilado, siempre abierto, de experiencias instituyentes producto del saber-hacer en acto del analista. "Es el estado actual de las singularidades decididas" (LEWKOWICZ, Inédito). Acepta nuevas suplementaciones, e incluye la posibilidad de ser leído, más allá de sus prescripciones, a la luz de los considerandos que las originaron, de los fundamentos en los que la práctica se sustenta y que operan en la prescripción decidida como "el eje o el valor [ético] a partir del cual se intenta intervenir sobre la situación" (LEWKOWICZ, Inédito).

Así ética y deontología conciliadas en la transmisión del deseo del analista, contendrán lo instituyente de la experiencia y producirán enseñanza y transmisión alrededor de un indecible: el deseo. Recortado como un exceso respecto del universo normativo previo.

Entonces, más allá de la estructura cristalizada presente en el texto normativo, nuestro acento estará puesto en la lectura que de él se haga. Lectura que sosteniendo la incompletud de saber de la letra produzca un salto cualitativo al saber-hacer en acto: allí dónde la estrategia del lector sostendrá su deseo.

#### NOTAS

(1) Teoría que no desecharemos prontamente como lo plantea Ignacio Lewkowicz en "Particular, Universal, Singular", sino que extraeremos algunas conclusiones a partir de ella para plantear la relación y la disyunción que existe entre ética y deontología.

(2) Es importante señalar, si bien no lo desarrollaremos en este trabajo, la existencia de postulados deontológicos (principio de neutralidad y regla de abstinencia) acordes a nuestra concepción ética y que se erigen como condición de posibilidad para que una singularidad emerja.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ARIEL, A. (1994) "Una poética del estilo" en *El estilo y el acto*, Buenos Aires, Editorial Manantial, 1994, 15-27.
- BENBENASTE, N (1993) "Poder. Autoridad y autoritarismo" en *Sujeto = política x Tecnología/ Mercado*, Buenos Aires, Editorial Lenguaje, 1993, 19-35.
- CALO, O. (2002) "La interacción del profesional con los códigos" en *Revista Argentina de Psicología* (Apba), Año XXXIV, 2002, N° 45, 25-35.
- CALO, O (S/F) "La investigación científica en los códigos deontológicos de los psicólogos argentinos" en *Psicología, Ética y Profesión: Aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*, Orlando Calo y Ana María Hermosilla (Comp.), Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, (S/F), 87-95.
- DOMÍNGUEZ, M (2004) "La enseñanza de la Ética en la Universidad: Una perspectiva Psicoanalítica" en *Revista de Psicoanálisis de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, N° 4, Buenos Aires, 2004, 171-181.
- LACAN, J. (1959-60) "Las paradojas de la Ética o ¿has actuado en conformidad con tu deseo?" en *Seminario 7: La Ética del Psicoanálisis*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1992, 370-387.
- LACAN, J. (1962-63) *Seminario 10: La Angustia*, Clase del 13/03/1963. Inédito.
- LACAN, J (1975) "La dirección de la cura y los principios de su poder" en *Escritos 2*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1992, 565-626.
- LACAN, J (1978) *Discurso de clausura del congreso de la Escuela Freudiana de París*. Inédito.
- LEWKOWICZ, I. (1997) "Particular, Universal, Singular" en *Ética un horizonte en quiebra*, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones del CBC, Universidad de Buenos Aires, 1997, 59-65.
- LEWKOWICZ, I. (2001) "Singularidades codificadas". Inédito.
- MALIANDI, R. (1994) "Ética y Ethos. La Ética como tematización del ethos" en *Ética: conceptos y problemas*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 1994, 11-26.
- SANCHEZ VAZQUEZ, A. (1969) *Ética*, Barcelona, Crítica Grupo Editorial Grijalbo, 1978.

# NUEVAS TECNOLOGÍAS, CONOCIMIENTO Y DIDÁCTICA

Fernández Zalazar, Diana; Neri, Carlos.  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Las TICS (Tecnologías de la Información y Comunicación Social) nos obligan a replantearnos las prácticas docentes dado el alto impacto y nivel de relevancia que cobran día a día en lo que hace a la producción de conocimientos y a los nuevos problemas relacionados con ellas. Por ejemplo la necesidad de educación y capacitación permanente en, por y para el trabajo, la necesidad de resolver problemas cada vez más complejos y que hacen imprescindible el trabajo interdisciplinario y cooperativo, la necesidad de una mayor articulación entre los "saberes ya constituidos" y las demandas reales de la sociedad, la necesidad de correspondencia entre los saberes y sus prácticas, etc. Toda tecnología conlleva siempre sujetamientos, es decir, condicionamientos que moldean las interacciones, producciones, lenguajes, subjetividades. El hecho de plantearnos el uso de las TICS en un marco de legitimidad teórico pedagógico nos lleva por una parte a analizar las formas en cómo éstas tecnologías están siendo implementadas y por otra, a llevar adelante una propuesta que permita enmarcarlas en una propuesta constructiva que parta del uso cotidiano que le dan los sujetos a la tecnología para luego orientarla y hacerla aprovechable a las necesidades específicas de los contextos de aprendizaje.

## Palabras Clave

TICS sociedad de la información, educación y conocimiento

## Abstract

NEW TECHNOLOGIES, KNOWLEDGE AND DIDACTICS.

The TICS (Technologies of the Information and Social Communication) force to us to reframe the educational practices given to the high impact and level to us of relevance that receive day to day in which it does to the production of knowledge and the new problems related to them. For example the necessity of education and permanent qualification in, by and for the work, the necessity to solve more and more complex problems and that makes the interdisciplinary and cooperative work essential, the necessity of a greater joint between knowledge already constituted" and the real demands of the society, the necessity of correspondence between knowledge and its practices, etc. All technology always entails fastenings, that is to say, agreements that mold the interactions, productions, languages, subjectivities. The fact to raise the use to us of the TICS in a pedagogical frame of theoretical legitimacy on the one hand takes to us to analyze the forms in how these technologies are being implemented and by another one, to take ahead a proposal that allows to frame them in a constructive proposal that leaves from the daily use that the subjects give him to the technology soon to orient it and to

## Key words

TICS, society of the information, education, knowledge

## Introducción

Las TICS producen efectos sobre las nociones de espacio y tiempo del devenir educativo. La idea de aula tradicional y de docente contenedor, con una regulación del tiempo, las tareas, y la evaluación propia del modelo taylorita-fordista, comienzan a sentir la competencia de otros lugares de producción de saberes virtuales, formales o informales. La acumulación de saberes en soporte CD, la posibilidad de realizar búsquedas en Internet, o el integrar listas, foros o grupos de discusión, posicionan a un sujeto del saber que observa alternativas en su forma de acceso al conocimiento y que no encuentra las mismas opciones en lo presencial. Aquí lo inevitable del desarrollo de las tecnologías y el uso de las mismas en prácticas precomputacionales nos abre al debate, que es mundial, de la necesidad de consolidar una didáctica de las nuevas tecnologías que no se base en modelos tradicionales sino que surja del medio que la demanda.

## ¿Educar a distancia o distanciándose del educando?

A menudo cuando se hace referencia a la educación y la tecnología de redes las imágenes que nos devuelve el universo educativo son las de la denominada educación a distancia en su versión de Internet que basa su desarrollo en la idea de plataforma educativa. Dicha plataforma con diversos matices en general presenta un repositorio o biblioteca de textos y libros digitales, una interacción con los autores de los textos mediante foros, opciones de mails de consulta, Chat y la figura central del tutor como articulador entre los alumnos dispersos espaciotemporalmente y la institución organizadora del curso. Este modelo denominado e-learning no deja de ser interesante pero no agota el tema o las posibilidades de utilización de las tecnologías.

En muchos casos las instituciones con tradición educativa que han generado modelos a distancia lo han hecho sobre una copia de su práctica real, y han tenido con el tiempo que ir realizando modificaciones que se ajustan a un nuevo modelo. Sin embargo, de una a otra van copiándose los recursos tecnológicos y germinan todas con un software casi idéntico. La pregunta que nos podemos hacer aquí es: ¿ésta es la única manera de hacer educación a distancia o es posible poder pensar alternativas distintas, que sean suplemento de las actividades en el mundo real, complemento, o instancias nuevas?

Si bien en lo virtual muchas experiencias arrastran el prestigio y las titulaciones, como le gusta decir a los españoles, siendo en sí mismas una nueva institución, una institución virtual, con sus propias reglas usos y costumbres.

**Juan Aunión Rodríguez** mira esta modalidad desde una perspectiva al menos crítica:

*"Internet y el e-learning han sido perjudiciales para la educación y la formación. Una inmensa mayoría ha visto en el e-learning el instrumento perfecto para hacer el menor esfuerzo posible, virtualizar los materiales que ya tenían, ponerlos en la Web y hacerlos accesibles a sus empleados gastando lo mínimo y ahorrando lo máximo. La consecuencia no es ninguna sorpresa: lo que sabemos que no funciona en presencial y aderezado además con su dosis de tecnología, que queda muy bien en los tiempos que corren. Se ha optado por lo más rápido y lo más barato que rara vez significa lo mejor. Por tanto, lo que se resiente es la calidad: El resultado es que la gente no aprende."*

(Aunión Rodríguez: 2004).

Las discusiones sobre educación a distancia muestran reiteradamente una serie de puntos que si bien son horizontes para la discusión, también corresponde dar la misma mirada sobre las prácticas tradicionales, que como señalo Rodríguez, J., en muchos casos han volcado contenidos de las prácticas áulicas superponiendo lo precomputacional con lo digital. En general suelen ser modelos donde el centro se pone en el contenido en desmedro de la articulación y equilibrio en la tríada docente-alumno - contenidos.

Una síntesis de los temas de discusión sin abarcarlos todos son:

- Las discusiones sobre las plataformas
- Las discusiones sobre la tutorías y evaluaciones
- Las discusiones sobre la participación
- Las discusiones sobre los contenidos (calidad)
- Las discusiones sobre la implementación

Es aquí donde aparecen dos vertientes, por un lado un conglomerado de estrategias comerciales fundamentalmente en las denominadas plataformas de educación a distancia y por el otro la gente, que día a día usa tecnología, se apropia de prácticas y recursos y se "enreda" alcanzado una conectividad importante, sea desde su casa, instituciones o de los cibercafé. La consolidación del uso del email entre la gente muestra claramente como una herramienta sumamente potente es aceptada aunque su uso sea parcial y sujeto a los devenires de publicidades, spam, cadenas.

Y aquí retomamos la pregunta: ¿Es posible pensar estrategias didácticas que incluyan las prácticas de la gente o continuaremos en la escisión entre aprendizajes oficiales y una zona de desarrollo y conexión de los colectivos humanos conectados generándose espontáneamente?

Estos dos escenarios no deberían ser contrapuestos o pensados como prácticas formales e informales sino como formas de aprendizajes.

No es nuestra intención denostar las plataformas educativas de e-learning sino pensar otras instancias que conjuguen tecnologías ya apropiadas por los alumnos y docentes y se organicen didácticamente bajo la idea de **Centro de recursos** para complementar, suplementar o trabajar más allá de la idea de aula tradicional. La indiferenciación educación- institución edilicia como señala Benbenaste aparece sin dudas como un elemento resistencial a la hora de reflexionar sobre actividades. Comentaremos a continuación algunos casos que hemos implementado.

### **Hacia una propuesta integradora de tecnología y conocimiento.**

A modo de síntesis diremos que se trata de la conjunción de tecnologías conocidas por los alumnos y usadas en y para otro tipo de actividades, como por ejemplo las páginas Web, el mail, los mensajeros, el Chat, entre otros. Tomando en cuenta el criterio de familiaridad que los alumnos presentan ante estas tecnologías, se trata de darle un sentido didáctico que aproveche el aprendizaje instrumental que ya tienen, para trabajar una estrategia de complemento de las actividades áulicas.

Se trata pues de desarrollar una zona de recursos organizados, donde confluyen elementos tecnológicos, prácticas didácticas y flujo multidireccional de información, implementando diversas formas de interacción:

- Docente-Alumno
- Alumno-Alumno
- Docente-Docente
- Docente-Comunidad
- Alumno-Comunidad
- Individual-Grupal

Para poner en práctica un nuevo modelo será necesario aunar estas dos vertientes, la de las prácticas espontáneas y la del trabajo didáctico en situación. Basado en los software de groupware, los weblogs, los foros de discusión y las estrategias adaptadas de los webquest, entre otros, que trabajan de manera

colaborativa, constituyen un horizonte desde donde podemos pensar las interacciones. Existe un cambio en la perspectiva de análisis de las prácticas con tecnología, del análisis clásico donde la interacción era persona-ordenador a la mirada más actual de las interacciones persona-persona mediado por el ordenador. Este cambio de perspectiva pone en primer lugar la interacción humana y la tecnología como herramienta en tanto instrumento de mediación. Cabe aquí mencionar que consideramos a la tecnología como una herramienta simbólica, en el sentido Vigotskyano, en tanto es mediadora en las relaciones de los sujetos y cuyas características permiten realizar transformaciones en los otros y en el mundo a través de los otros. Es en este sentido que lo social y lo individual quedan articulados e implicados necesariamente, la tecnología como una forma históricamente determinada por lo social y su correlato en el proceso de subjetivación e individuación en donde se internalizan dichas formas.

Una similar reflexión realiza Seymour Papert cuando ante la insistencia sobre los resultados de la experiencia logo nos decía: *Esta tendencia pone sobre el tapete preguntas como "¿qué efectos producen los ordenadores sobre el desarrollo cognitivo?" o "¿funciona realmente Logo?"...*, *depués de estas preguntas subyace una tendencia a pensar en los ordenadores o en Logo como agentes que actúan directamente sobre el pensamiento o el aprendizaje; revelan una tendencia a reducir los componentes que son en realidad más importantes en todas las situaciones educativas-las personas y las culturas-a un papel secundario. El contexto para el desarrollo humano es siempre una cultura, y nunca una tecnología aislada. Con la presencia de los ordenadores, las culturas pueden cambiar y con ellas los modos de pensar y aprender de las personas. Pero si lo que se desea es comprender (o influenciar) el cambio, se debe centrar la atención en la cultura -no en el ordenador.*» (Papert: 1995) Observamos que la docencia universitaria se encuentra en muchas ocasiones con el problema de la masividad y la rigidez de los regímenes de cursada. Algunas estrategias y la implementación de una metodología de enseñanza nos han permitido superar dichos escollos y crear instancias de consulta y distribución bidireccional de contenidos.

Ante la complejidad del problema educativo, la reformulación de las interacciones y las prácticas se hace necesario recordar a Guillermo de Occam y su famosa navaja cuando nos señala que *"en igualdad de condiciones la solución más sencilla es probablemente la correcta"*.

Es así como en las cátedras de Psicología y Epistemología Genética e Informática, Educación y Sociedad (Facultad de Psicología, U.B.A.), hemos desarrollado estrategias acordes con lo planteado. Se han grabado las clases teóricas en soporte de CD y se han armado listas de consulta, una entre alumnos y otra entre los alumnos y el tutor, aquí la estrategia ha sido hacer pasar las preguntas primero entre los alumnos y luego si éstos no la contestan es el tutor el que guía en la resolución del aporte. En el caso de la segunda materia se ha armado un centro de recursos que pone a disposición de los alumnos materiales, síntesis de las actividades teóricas y foros de discusión.

### **Epílogo:**

Particularmente en el campo educativo se necesita una reformulación de las preguntas del ¿cómo?, ¿para qué? y el ¿por qué? del uso de las nuevas tecnologías. Preguntas que nos sitúan en el plano de un uso legítimo de las mismas y alejado de las modas o estereotipos que venden soluciones estandarizadas y alejadas de los problemas concretos de las prácticas docentes y de la situación particular de los alumnos. No se trata de vivir entre amenazas de analfabetismo informático o la fantasía de sustitución de docentes por maquinas. Pensar sin hacer atravesar fantasmas y de modo estratégico, no sólo con soluciones coyunturales, la tecnología en la educación puede hacer un aporte que produzca un salto cualitativo y no una reproducción de lo hecho sin tecnología. Las estrategias serán

entonces pertinentes a cada situación y no un molde aplicable en todos los casos.

Cuando usamos la tecnología y particularmente herramientas como Internet desde un modelo educativo que hace aguas y, si sobre sus líneas principales se informatiza, se potencian los desaciertos. **Podríamos concluir que al menos es riesgoso planificar usos de la tecnología educativa en la cubierta del Titanic.**

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Benbenaste, N. (1995) *Sujeto: política x Tecnología / Mercado*, Buenos Aires, EUDEBA, 1995.
- Neri, C. (2003), "Aportes de la tecnología a la teoría del sujeto epistémico. Un recorrido por la propuesta de Papert", en *Desarrollos en Psicología y Epistemología Genética*. Buenos Aires, Ediciones Cooperativas de la Facultad de Ciencias Económicas, UBA, 2003.
- Neri, C (2002) "Singularidad en la red" en *Bytes y Papel* Edición Editando lo Digital, 2001
- Seymour P, (1995) *La familia conectada*, Ediciones Emece, 1995.
- Fernández Zalazar, D. (2000), "Los que fracasan al triunfar" en *Informática Médica* Número 6. Ediciones Asociación Médica Argentina, Gibba, 2000.
- Aunión Rodríguez, J. (2004) *Educación ¿de la pedagogía a la tecnología?*
- Ortega M, Bravo J. (2001) *Trabajo cooperativo con ordenador*. Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha. .Doc. pdf. Doctorado Interacción humano computador
- Grudin, J. (1994) "Groupware and social dynamics. Eight challengers for developers" *Communications of the ACM* num 37.

# LECTURA, CONOCIMIENTO Y TECNOLOGÍA

Fernández Zalazar, Diana; Neri, Carlos  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En la actualidad y desde distintos ámbitos de la práctica docente se escucha y observa una queja insistente sobre la gran dificultad que genera en la enseñanza la ausencia del hábito de la lectura, el escaso vocabulario de los alumnos, las malas redacciones, entre otros. Se observa en lo que hace a la función del lenguaje pobreza en sus aspectos de léxico, sintaxis y semántica cuyos efectos van desde dificultades en la comprensión lectora, déficit en el uso y sentido de las palabras, en la estructura gramatical y sintáctica de lo escrito (redacciones telegráficas), verbalización mecánica de conceptos sin la comprensión de los mismos, etc. Los aspectos involucrados y sus ejemplos pueden ser muchos pero circunscribiré el problema al área específica de la enseñanza en la Universidad donde todo esto conlleva a un problema estructural en tanto el lenguaje, tomado desde la perspectiva Vigotskyana, es una herramienta fundamental para la construcción del conocimiento y por lo tanto para las significaciones, y en dicho contexto éste no llega a cumplir con esa función. Una pregunta surge al menos: ¿Cómo trabajar con las significaciones en pos de la construcción del conocimiento cuando el lenguaje posee características deficitarias?

## Palabras Clave

Lectura, comprensión, educación, sociedad

## Abstract

READING, KNOWLEDGE AND TECHNOLOGY

In the actuality and from different ambiances of the teaching practice an insistent complaint is listened and observes on the great difficulty that generates in the education the absence of the habit of the reading, the scarce vocabulary of the pupils, the bad writings, between others. It is observed in what does to the function of the language poverty in his aspects of lexicon, syntax and semantics which effects go from difficulties in the reading comprehension, deficit in the use and sense of the words, in the grammatical and syntactic structure of the written thing (telegraphic writings), mechanical verbalization of concepts without the comprehension of the same ones, etc. The involved aspects and his examples can be great but I will circumscribe the problem to the specific area of the education in the University where all that bears to a structural problem while the language taken from the perspective Vigotskyana, is a fundamental tool for the construction of the knowledge and therefore for the significances. The question is: how to work with the significances in pos of the construction of the knowledge when the language has deficit characteristics?

## Key words

Reading comprehension education society,

## Introducción.

En la actualidad y desde distintos ámbitos de la práctica docente se escucha y observa una queja insistente sobre la gran dificultad que genera en la enseñanza la ausencia del hábito de la lectura, el escaso vocabulario de los alumnos, las malas redacciones, entre otros. Se observa en lo que hace a la función del lenguaje pobreza en sus aspectos de léxico, sintaxis y semántica cuyos efectos van desde dificultades en la comprensión lectora, déficit en el uso y sentido de las palabras, en la estructura gramatical y sintáctica de lo escrito (redacciones telegráficas), verbalización mecánica de conceptos sin la comprensión de los mismos, etc. Los aspectos involucrados y sus ejemplos pueden ser muchos pero circunscribiré el problema al área específica de la enseñanza en la Universidad donde todo esto conlleva a un problema estructural en tanto el lenguaje, tomado desde la perspectiva Vigotskyana, es una herramienta fundamental para la construcción del conocimiento y por lo tanto para las significaciones, y en dicho contexto éste no llega a cumplir con esa función. Esto es más claro aún cuando uno constata la coincidencia existente entre los alumnos que no aprueban y no llegan a una asimilación significativa de la materia y su pobreza del lenguaje.

Una pregunta surge al menos: ¿Cómo trabajar con las significaciones en pos de la construcción del conocimiento cuando el lenguaje posee características deficitarias?

Los motivos o causas de dicha situación son múltiples, sólo esbozaré algunas variables a tener en cuenta sabiendo también que la complejidad del mismo hace que no se agote desde una sola perspectiva. Considero también la pertinencia del constructivismo en dicho análisis ya que se trata de una perspectiva teórica que permite la articulación de variables que se construyen e implican mutuamente como la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, entre lo individual y lo social, entre las teorías y su aplicación teórico y práctica.

## Desarrollo.

El problema mencionado se presenta en términos generales como una característica a la que he llamado pobreza del lenguaje, ya que se aprecia en todos los aspectos del mismo y recorre toda la actuación (comprensión lectora, verbalización, escritura), a la vez que es solidario con la poca posibilidad de aprehensión y construcción conceptual en cualquier área específica de conocimiento.

En el caso particular de los que llegan a la Universidad y pronto tienen que vérselas con conceptos y teorías complejas, como por ejemplo la de Piaget o Freud, se advierte cómo sólo una minoría llega a captar dicha complejidad y en la mayor parte de los casos lo que sucede es un aprendizaje de tipo memorístico, en términos de Ausubel, repetitivo, verbalista, poco elaborado y con una débil o nula relación respecto de las estructuras previas de conocimiento del alumno. Esto nos lleva también a plantearnos el tipo de metodología y práctica docente ya que es fundamental tomar en cuenta los conocimientos previos, las posibilidades cognitivas de los alumnos y la motivación para desde allí poder pensar estrategias a favor de un aprendizaje significativo. Al hablar de aprendizaje memorístico también surge otro aspecto que hace a la significación: se trata del uso y sentido de la palabra. Palabra que en muchas oportunidades parece estar vacía de contenido y que en su articulación discursiva, ya

sea en su expresión escrita u oral, toma la forma de un discurso fragmentario más ligado a la cultura del videoclip y heredera de la lógica del zapping. Estas cualidades de fragmentación y aceleración son propias de la impronta de las nuevas tecnologías de la información social (TICS) cuya lógica a veces se asemeja mucho al zapping discursivo de los alumnos. En algunos casos la verbalización de conceptos (bajo la forma memorística) sin comprensión de los mismos y sin enlaces significativos sigue también esta lógica del fragmento. Cabe aquí considerar la tecnología como una herramienta simbólica, en el sentido Vigotskyano, en tanto es mediadora en las relaciones de los sujetos y cuyas características semióticas permiten realizar transformaciones en los otros y en el mundo a través de los otros. Es en este sentido que lo social y lo individual quedan articulados e implicados necesariamente, la tecnología como una forma históricamente determinada por lo social y su correlato en el proceso de subjetivación e individuación en donde se internalizan dichas formas. Volviendo al eje de la palabra y desde Vigotsky sabemos que para la construcción de conceptos es indispensable el uso del signo o la palabra "...como el medio a través del cual dirigimos nuestras operaciones mentales, controlamos su curso y las canalizamos hacia la solución de la tarea con la cual nos enfrentamos"[i] Aquí cobran relevancia los mecanismos metacognitivos que implican el control y la regulación de los procesos cognitivos en sí. Así como la palabra y su utilización es el medio para la formación de los conceptos, el lenguaje es "...el instrumento fundamental de la regulación de la acción y el pensamiento"[ii] Metacognición guiando la cognición y palabra, pensamiento y lenguaje articulados en la génesis de la construcción de conceptos y significados compartidos. Vigotsky nos dice: "...desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegablemente actos de pensamiento, podemos considerar al significado como un fenómeno inherente al pensamiento... El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno de pensamiento verbal, o de lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento."[iii] Nos plantea además la evolución del significado de las palabras junto con la evolución histórica del lenguaje, pero hará hincapié en la estructura del significado de las palabras donde "No cambia sólo el contenido de la palabra, sino el modo en que se generaliza la realidad y se refleja a través de la palabra". Es decir, que cambiará el marco conceptual desde el cual se interpreta y significa la realidad, quedando relacionado así el cambio conceptual, la adquisición de conocimientos y la construcción de significaciones. Vale aquí retomar la pregunta: ¿Cómo trabajar con las significaciones en pos de la construcción del conocimiento cuando el lenguaje posee características deficitarias? Creo que un acercamiento posible lo tenemos si pensamos en la comunicación, en el trabajo cooperativo que permite la construcción de significaciones compartidas, y fundamentalmente la motivación y el análisis del pensamiento en el sentido de expresar una tendencia afectivo-volitiva que resulta insoslayable si se desea captar el pensamiento del otro. Otro aspecto importante que hace a lo comunicacional y donde se articulan aspectos sociales, culturales y psicológicos sucede cuando en gran parte de la población se observa lo que describe claramente Valdez: "contextos sociales desfavorables, pobreza, imposibilidad de acceso a bienes materiales o simbólicos de la cultura." Esto conlleva a efectos que también resultan muy nítidos respecto de las dificultades con el lenguaje y la comunicación. En el film de Tavernier "Hoy empieza todo", en un monólogo la directora cuenta como han cambiado los pobres y aclara que la pobreza ya no se da sólo en la ropa o en la forma material de vida sino en el hecho de que los niños llegan a la escuela e ignoran que se le puede hablar a un semejante, que el lenguaje es una herramienta para dirigirse a otro, y cómo

sólo lo utilizan para pedir. Se expresan pidiendo comida o para cubrir sus necesidades más básicas (frío, calor, dolor). Es muy difícil pensar que aquel que no tiene sus necesidades básicas satisfechas pueda pensar en alguna otra cosa más allá de lo inmediato y urgente de su situación. Si el pensamiento y el lenguaje permiten la mediación y el rodeo, en estos casos estas estrategias son poco apreciadas bajo el apremio de lo inmediato y la urgencia de la necesidad.

Como mencionaba en la introducción las causas del problema planteado son múltiples y no se agotan desde una sola perspectiva de análisis, quedan en el tintero por ejemplo la falta del tiempo necesario para el decantamiento o elaboración de los nuevos significados en relación a la necesidad de cumplimiento del tiempo curricular, la valoración o no del conocimiento como bien que permite modificar la realidad de los sujetos, el devaluado lugar de los docentes que influye a la hora de las interacciones y propuestas, etc. Dejaré para la conclusión un aspecto de especial interés personal en tanto habla de las transformaciones sociales, individuales y de las relaciones intergeneracionales.

### Conclusión

Si bien todos estamos inmersos en la sociedad de la información, la distancia o apropiación de estas nuevas tecnologías es bien diferente si lo pensamos desde la posición de muchos docentes y la de las nuevas generaciones que nacieron bajo la égida de lo digital. Podría decirse que el modo de interiorización y relación con estas herramientas de mediación hace que estas nuevas formas discursivas no siempre se interpreten acorde a su contexto. Estamos en un momento en el que coexisten dos formas diferentes, una marcada por el universo del libro y otra marcada por las TICS y la virtualidad. Es por ello que tendremos que repensar también el perdido "hábito de la lectura" y poder situarnos en relación a estas nuevas formas de semiosis y comunicación. Me parece erróneo pensar que se pueda consolidar un hábito como el de la lectura, sin tener en cuenta la motivación, los aspectos volitivos e intencionales del mismo y suponer que obligando su realización en clase se avanza hacia su adquisición. Lo único que obtenemos bajo estos medios es "el ejercicio calificado del oficio de alumno"[iv] que es más cercano a la domesticación que al aprendizaje. Por ende ¿qué lugar nos cabe como educadores en esta situación? Una visión posible para nuestra intervención es la que propone Slavoj Žižek en relación al ciberespacio pero que bien vale para toda la cultura de las TICS: "Con respecto al ciberespacio se debe adoptar una actitud "conservadora", como la de Chaplin con relación al cine sonoro: Chaplin estaba mucho más consciente de lo normal del impacto traumático de la voz como un intruso ajeno a nuestra percepción del cine. Del mismo modo, el proceso contemporáneo de transición nos permite percibir lo que estamos perdiendo y lo que estamos ganando -esta percepción se tornará imposible en el momento en que aceptemos totalmente y nos sintamos como en casa con las nuevas tecnologías. En pocas palabras, tenemos el privilegio de actuar como mediadores que desaparecen."[v] Mediación en la cultura que nos recuerda nuevamente a Vigotsky y a sus iluminadoras palabras cuando afirma: "Las palabras tienen un papel destacado en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en su totalidad. Una palabra es un microcosmos de conciencia humana". Como docentes tendremos que aprender a leer ese microcosmos para poder enseñar.

## BIBLIOGRAFÍA

Aparicio, J. J. y Rodríguez Moneo, M. Los estudios sobre el cambio conceptual y las aportaciones de la Psicología del Aprendizaje. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, "Monográfico Cambio Conceptual y Educación", 26, 13-30. 2000

Rodríguez Moneo, M. Estado actual y nuevas direcciones en el estudio del cambio conceptual. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, "Monográfico Cambio Conceptual y Educación", 26, 5-11. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, Monográfico "Cambio Conceptual y Educación", 2000, 26, 13-30.

Valdez, Daniel, "El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares". En Elichiry (comp.), *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de psicología educacional*. Buenos Aires, EUDEBA, 2001. Artículo reproducido en *Novedades Educativas*, 128, Año XIII, Agosto 2001.

Rodríguez Moneo, M. y Huertas, J.A. Motivación y cambio conceptual. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, "Monográfico Cambio Conceptual y Educación", 26, 51-71, 2000.

Aparicio, J. J. "La psicología del aprendizaje y los modelos de diseño de enseñanza: la teoría de la elaboración", en *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 1-2, 19-44, 1992.

Aparicio, J. J. "El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza", en *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 10, 23-38, 1995.

Vigotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*, Ed. Fausto, Argentina, 1995.

Carretero, M. "Constructivismo Mon Amour", pag. 47, *Debates constructivistas*, Ed. AIQUE, Buenos Aires, 1998.

Rivière, A. *Vigotsky, La psicología de Vigotsky*, Ed Visor, Madrid, 1988.

Zizek, S. *El acoso de las fantasías*, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1999.

[i] Vigotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje*, pag. 90, Ed. Fausto, Argentina, 1995.

[ii] Rivière, Angel, *La psicología de Vigotsky*, pag. 50, Ed Visor, Madrid, 1988.

[iii] Vigotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje*, pag. 160, 161, Ed. Fausto, Argentina, 1995.

[iv] "Ser buen alumno significa actuar en un contexto escolar conforme a las expectativas de la institución -en el seno de la cual los juicios de excelencia se fabrican". Valdez, Daniel. Artículo reproducido en *Novedades Educativas*, 128, Año XIII, Agosto 2001.

[v] Slavoj Zizek, *El acoso de las fantasías*, pag. 148, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1999.

# DIMENSIONES ÉTICAS DEL CUERPO EN LA ERA CONTEMPORÁNEA

Galiussi, Romina

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente trabajo aborda algunas de las consecuencias que se han generado por el despliegue del capitalismo y la tecnociencia durante los siglos XX y XXI en los usos y responsabilidades que tiene el sujeto contemporáneo sobre su cuerpo. A partir de los debates que giran en torno a la eutanasia, el aborto, el uso de drogas, el cambio de sexo y la realización indiscriminada de cirugías estéticas, entre otros, resulta necesario indagar el estatuto y las dimensiones éticas del cuerpo en nuestra época. Frente a las insuficientes respuestas provenientes de la moral tradicional y de los derechos contemporáneos, en este trabajo intentaremos ubicar algunas posibilidades de abordar esta coyuntura dilemática.

## Palabras Clave

cuerpo, ética, deber, derecho

## Abstract

ETHICAL DIMENSIONS OF THE BODY IN THE CONTEMPORARY ERA

The present work approaches some of the consequences that have been generated by the unfolding of the capitalism and the technoscience during the XX and XXI centuries in the uses and responsibilities that has the contemporary subject on his body. Starting from the debates that rotate around the euthanasia, the abortion, the use of drugs, the sex change and the indiscriminate realization of aesthetic surgeries, among other, are necessary to investigate the statute and the ethical dimensions of the body in our time. In front of the insufficient answers coming from the traditional morals and of the contemporary rights, in this work we will try to locate some possibilities to approach this dilemmatic joint.

## Key words

body, ethics, duty, right

---

El motivo del presente se emplaza en los diversos debates que, en materia de ética, se han desarrollado o reactualizado durante los últimos años. Específicamente, en algunos de ellos, es destacable el lugar que ocupan los usos, derechos y responsabilidades del sujeto contemporáneo con respecto a su cuerpo. Sin duda, es evidente su presencia en dilemas que giran en torno a la eutanasia, el uso de drogas, el aborto, la reproducción asistida, el cambio de sexo y la realización ilimitada de cirugías estéticas, entre otros. Sin embargo, lo que no es evidente bajo ningún punto de vista, es el tratamiento que se efectúa respecto de los mismos.

Es necesario destacar que esta temática no es pasible de ignorancia para la Psicología, como así tampoco debe serlo para los profesionales de otras disciplinas, pues estos problemas y sus consecuencias, generan un intercambio interdisciplinario en donde los practicantes son convocados a intervenir.

## ¿Deberes o derechos?

A partir del surgimiento del capitalismo y la tecno-ciencia, los sujetos de la sociedad industrial se han encontrado cada vez

más despojados de la orientación impuesta por la moral tradicional. Como consecuencia, aquello que se instauraba como abnegación y *deber* imperativo tanto hacia los otros como a uno mismo, ha ido decayendo en pos de los *derechos* particulares, individualistas, resaltándose el carácter autónomo de los mismos. Respecto del tema que nos ocupa, podríamos pensar que a partir del decaimiento de la moral severa, religiosa - que impartía bendiciones o castigos en función del uso o desuso de los cuerpos - lo que prevalece actualmente es la existencia de un sujeto cuyo cuerpo tiene el estatuto de una propiedad, pudiendo entonces recibir el tratamiento que se ejerce con cualquiera de ellas. De esta manera, se posee un derecho total sobre el cuerpo con la posibilidad virtual, de comprar o vender en el libre mercado sus partes, en una fragmentación inédita en donde el cuerpo, podríamos pensar, adquiere el estatuto de un gadget, transformándose en un poderoso capital o adquisición a conseguir, en un cuerpo "a la carta". Además de la posibilidad de mercantilización, es posible decidir que el mismo ya no exista al solicitar o provocar su muerte.

Sin embargo, sostiene G. Lipovetsky, el triunfo del derecho sobre el deber no es total ya que "La era posmoralista reserva más de una sorpresa: las obligaciones morales respecto de uno mismo periclitán pero se establecen nuevos consensos sobre la vida, la muerte y el cuerpo; los imperativos absolutos relativos a uno mismo se disgregan pero la cultura individualista contemporánea no justifica todas las prácticas, aunque se basen en el consentimiento libre de los sujetos." (1) Es posible observar entonces que la complejidad del problema, la sorpresa, se devela al descubrir las apariencias. De esta manera, resulta ilusorio pensar en una libre acción sin condiciones, pues la sociedad no ha dejado de imponerlas. Así, frente a la caída del deber y a la consecuente desorganización, se instaura un proceso de pseudo-reorganización ética, a partir del surgimiento de normas de carácter individualista. Una primera aproximación se orientaría a identificar a la era contemporánea con la barbarie, lo cual implica un riesgo, pues la existencia de estas "nuevas normas", minimizan las posibilidades de hacerlo.

De esta manera, se establece un interjuego contradictorio entre permisividad y prohibición. Dicha contradicción se debe a que, si bien las respuestas o imposiciones de estos significantes amo - surgidas en el seno de la moral tradicional- han sido insuficientes, la existencia de los nuevos derechos no conlleva una solución sino más bien forman parte del problema. Ahora el sujeto, al no contar con las referencias tradicionales, se encuentra cada vez más convocado a tomar él mismo decisiones complejas, bajo el imperio de una exigencia superyoica cada vez más angustiosa. A partir de los avances de la ciencia, el sujeto tiene posibilidades de construir, de deconstruir o de destruir su cuerpo, es cada vez más "libre" formalmente para hacerlo. Sin embargo, a dicha libertad se le suma la legislación, que lejos de otorgarle al sujeto una dirección, le ocasiona muchas veces sensaciones de extravío, de desorientación e indignación. La decisión resultante en sí no sería objeto de cuestionamiento sino de reflexión, respecto a qué se decide, en qué condiciones y sobre qué se lo hace.

En síntesis, si el deber tradicional y la aparente "ilimitada libertad" resultan insuficientes, generando posiciones y decisiones que convierten lo complejo en un atolladero, sería interesante, desde nuestra perspectiva, poder situarnos en una posición que ubique las diferencias a partir de las cuales es posible intervenir.



## Los derechos y sus paradojas

Si pensamos a la muerte como un derecho, es paradigmático el caso de Ramón Sampredo, un tetrapléjico que permaneció tres décadas postrado en una cama. Solicitó a los tribunales que le otorguen el derecho a tener una muerte digna, pues la vida en esas condiciones no podría considerarse tal, sosteniendo: "soy una cabeza viva y un cuerpo muerto...un tetrapléjico es un muerto crónico" (2). Asimismo, apelaba a que no recaiga ninguna acción legal contra aquellos que asistan su muerte. La justicia no atendió su pedido, motivo por el cual, con la ayuda de varias personas - para evitar que la responsabilidad recaiga sólo sobre una de ellas - el 13 de enero de 1998 se quitó la vida ingiriendo agua con cianuro.

Hasta hace pocos días, diversos medios debatían acerca de otro caso de eutanasia, en el cual finalmente, la justicia pudo tomar una determinación. Es el caso de Therri Schiavo, una mujer que se encontraba en un estado de muerte cerebral y cuyo marido, desde hace años, solicitaba que la desconecten de la maquinaria biotecnológica que la mantenía "con vida". Así, a pesar de la oposición de la familia de la paciente, la justicia decidió que muera. Cabe destacar que esta decisión no fue inmediata y en ese plazo, nuevamente el consenso se fragmenta y el debate se acrecienta. Por un lado se ubican aquellos que se manifestaban a favor de la vida sacralizándola - posición solidaria con aquella que sostiene la Iglesia y los movimientos antiabortistas -, mientras otros argumentaban que la mujer debía vivir porque lo solicitaba su familia. En el polo opuesto se encontraban aquellos que abogaban en favor de una muerte digna y se solidarizaban con la demanda del marido.

A partir de lo expuesto, ¿podría considerarse vida aquello que transitan quienes solicitan su muerte? Nuevamente, en este punto ¿cuál es el concepto de vida aquí implicado? Retomando el tema de la permisividad y la prohibición ¿es la vida un derecho o una obligación? Desde la posición médica ¿por qué habría que mantenerla a cualquier precio?

En los dos casos mencionados se llega a un mismo fin, la muerte, pero a partir de decisiones diferentes. En un acto, Sampredo ejerció su decisión de morir, con la ayuda de otras personas y no con la del Derecho. A diferencia del caso de Therri en donde el que solicita su muerte, en oposición a la familia y mediante la justicia, es su marido. De esta manera, se observa una divergencia interpretativa a partir de posiciones que se enfrentan, complejizando un tema que aparentemente distaría de serlo, en una época en la que prevalecen no los deberes sino los derechos, pero donde asimismo, y esa es la paradoja de la era, se hacen presentes los límites a ellos. Como consecuencia, la legalización de la eutanasia, continúa en la polémica, en tanto prevalece, como sostiene Foucault, ya no un padre que decide sobre la vida y la muerte, sino - ante la ausencia de aquel - el poder de hacer vivir y rechazar la muerte de un modo burocrático.

El derecho al consumo de ciertas drogas se ubica asimismo en un debate no menos complejo, que se establece nuevamente entre prohibición y derecho. Podemos indagar si dichas sustancias se prohíben por la ineficacia de las leyes estatales que regulan su consumo, o con el fin de que la ciencia médica sea imperante sobre él. En otro orden de cosas, o en realidad en el mismo, cabe destacar el incremento de una mega-industria: el narcotráfico. A esta temática se adhieren distintas posiciones. Respecto de ellas T. Szasz articula y considera -no exento de ironía - ocasionadores de los mismos efectos, a dos polos que en principio se opondrían: la droga y la religión, sosteniendo que "el efecto de una droga sobre la conducta, como el efecto de la religión, puede ser bueno o malo. Algunas de las mayores obras del arte mundial fueron creadas por hombres intoxicados con drogas, con religión o con ambas cosas." (3), retomando a Marx quien definió a la religión como el opio del mundo. Se instaura así cierta imprecisión respecto de lo que es del orden de la bondad o el bienestar y aquello que conlleva la malicia o el malestar, pues, como sostiene Aristóteles,

tanto la virtud como el vicio están en su poder.

Asimismo, otro de los grandes temas que conciernen a la ética y el cuerpo, es sin duda la penalización o despenalización del aborto. Los que adhieren a esto último, sostienen que no favorecen el aborto, pues nadie lo hace. A diferencia de ello, intentan que las mujeres no mueran por complicaciones en abortos riesgosos, efectuados en sitios que no cuentan con las condiciones necesarias para hacerlos. Así, lo que se defiende, entre otras cuestiones, es el derecho de las mujeres a no continuar con un embarazo y a que aborten médicamente asistidas. En el polo opuesto contraatacan aquellos que sostienen, no los derechos de la mujer sino los del "embrión", considerado una persona por nacer. Desde esta perspectiva podemos sostener que sacralizar la vida del embrión es un modo de intervenir y reglamentar la vida y la sexualidad de los progenitores. Asimismo, no es posible ignorar que esta sacralización puede transformarse fácilmente, en el contexto actual, en una mercantilización.

Ahora bien, ¿qué estatuto tiene el embrión humano? ¿Es una persona plena - tal como sostiene la Iglesia -, es una persona potencial, o es simplemente un compuesto celular, pasible de ser objeto de cualquier manipulación técnico-científica o mercantil? Las nuevas tecnologías reproductivas, las intervenciones que permiten cambiar el sexo o distintas partes del cuerpo, generan preguntarnos por el punto de inflexión en donde el libre mercado, el avance de la ciencia - en donde la objeción no recae sobre el avance sino sobre los consecuentes usos del mismo- la pregnancia de la estética, algunas - o muchas- veces no actúan acorde a la ética, convirtiéndose más bien en patologías de esta. Por ello, resulta imprescindible indagar bajo qué condiciones, formas y usos se crea un nuevo ser, un nuevo sexo o un nuevo cuerpo.

## Conclusiones

El presente desarrollo ha tenido por fin indagar el estatuto y las dimensiones o encrucijadas éticas del cuerpo en la época. Es decir, interrogar cómo sus regulaciones, vinculadas en principio a la esfera de lo privado, se tornan públicas.

Cabe destacar que el tema se ha desarrollado con la intención, no de cerrar sino de abrir interrogantes en el contexto de una investigación en curso, los cuales pueden, como en la dialéctica socrática, funcionar al modo de respuestas o generar otras.

No obstante, podemos afirmar que si el imperativo del deber moral y el de los derechos son insuficientes, -en tanto imponen, por un lado, la obligación de actuar acorde a las prescripciones morales y por otro, el deber de decidir en la ausencia de referencias-, la posición del practicante desde nuestra perspectiva tiene que ser otra, aquella que escuche, interroge y permita que el sujeto se sitúe en esta coyuntura, dirigiéndose a la dimensión de la responsabilidad que tiene el mismo respecto de su cuerpo, su goce y las consecuencias de las demandas dirigidas a la técnica.

---

(\*) P005. *Ética Y Derechos Humanos: Su Articulación Ante Los Nuevos Dilemas De La Práctica Profesional.*

## BIBLIOGRAFIA

1. Lipovetsky, G. *El crepúsculo del deber.* Editorial Anagrama, Barcelona, 2000, p. 83.
2. Sampredo, R. *Cartas desde el infierno.* Grupo Planeta, Buenos Aires, 2005, p. 11.
3. Szasz, T. *Nuestro derecho a las drogas.* Editorial Anagrama, Barcelona, 1993, p. 216

Foucault, M. *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber.* Siglo Veintiuno Editores, España, 1987.

Lacan, J. "Psicoanálisis y medicina" en *Intervenciones y Textos.* Editorial Manantial, Buenos Aires, 1985.

Lipovetsky, G. *La era del vacío.* Editorial Anagrama, Barcelona, 1986.

Soler, C. *L'en-corps del sujeto.* Curso 2001-2002. Puglisisa, Sevilla, 2003

Tendiarz, S. *El psicoanálisis frente a la reproducción asistida.* Instituto del Campo Freudiano. Editores Contemporáneos, Buenos Aires, 1998.

# REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS AGENTES JUDICIALES

Gerez Ambertín, Marta.

FONCyT. SEPCyT (para el Programa de Areas de Vacancia -PAV- Código: 065)

## Resumen

Se enuncian los pasos de una investigación en desarrollo referida a las concepciones que, sobre la "peligrosidad" y los informes periciales, sostienen los agentes del poder judicial.

## Palabras Clave

peligrosidad, pericias, representaciones sociales

## Abstract

### SOCIAL REPRESENTATIONS OF JURIDICAL AGENTS

The steps of ongoing research regarding the "dangerousness" and the experts-reports-based conceptions held by juridical agents are developed in this paper.

## Key words

dangerousness, reports, social representations

## A. NUESTRA LINEA DE INVESTIGACION DENTRO DEL PROYECTO GENERAL

El Proyecto "Violencia, delito, cultura política, sociabilidad y seguridad pública en conglomerados urbanos" (PAV Código: 065) -dentro del cual nuestro proyecto opera desde el subproyecto 5 a ejecutar por la Universidad Nacional de Tucumán- señala que "una investigación que se proponga comprender el problema del delito en la Argentina debe abordar tres tipos de procesos" uno de los cuales es: *La cultura, historia y prácticas de las agencias estatales de seguridad y sus articulaciones con el sistema político y judicial.*

La línea de investigación que desarrollamos pretende, precisamente, abordar el proceso antesignado.

## B. MARCO CONCEPTUAL

El Derecho Penal puede estructurarse sobre el "principio del hecho" o sobre "el principio del autor". En el primer caso las características personales del sujeto activo del delito son de importancia secundaria, lo que determina la intervención del aparato judicial es la lesión a un bien jurídico. En el segundo caso el "hecho" es visto como "síntoma" de su autor. Es el caso de los códigos dictados donde estuvieron en boga las teorías del "hombre delincuente" de la escuela positiva (Lombroso, Garófalo, Ferri), fundamentalmente la Alemania nazi y la Italia fascista.

El Derecho Penal moderno se quiere a sí mismo como "derecho penal de hecho"; así, un hombre es sancionado por lo que ha hecho y no por lo que es o podría ser o hacer.

Los artículos 18 (principio de legalidad) y 19 (principio de reserva) de nuestra Constitución Nacional son los principios básicos a los que debe ajustarse la legislación penal.

Lamentablemente los códigos mismos y el funcionamiento del dispositivo judicial desmienten estos proclamados principios y en su misma letra hacen concesiones a las teorías del "hombre peligroso" o derecho penal de autor.

Por ejemplo, el propio Art. 18 de la C.N. habla de que las cárceles serán "sanas y limpias, para **seguridad** y no para castigo..." ¿a qué otra cosa que a la "peligrosidad" del reo puede hacer alusión esa "seguridad"? Obviamente no se trata de la "seguridad" del

reo sino de la "seguridad" de la sociedad. Adviértase la similitud entre este postulado constitucional y la doctrina de la escuela criminal positiva enunciada, por ejemplo, por Enrico Ferri en un texto de exaltación del socialismo marxista y en el cual postula que el derecho penal "debe limitarse a la separación, temporal o perpetua del consorcio social, de individuos inadaptados como se hace con los locos y con los enfermos de enfermedades infecciosas" (Ferri, 1895:110).

A su vez, el C.P. :

a) señala al juez que, para la consideración de la condena (Art. 40), deberá tener en cuenta "...la calidad de las personas y las circunstancias de tiempo, lugar, modo y ocasión que demuestren su mayor o menor **peligrosidad**" (art. 41 inc 2°).

b) Art. 53. Indica que el juez estará facultado para otorgar la libertad condicional siempre que las actitudes del penado "permitan suponer verosímelmente que no constituirá un **peligro** para la sociedad".

Ahora bien, esta "peligrosidad" subjetiva no es lo mismo que el peligro que podrían correr vidas y/o bienes por un "hecho", es decir, no es lo mismo realizar "actos" que ponen en peligro vidas y/o bienes, que constituir *un peligro para la sociedad*. Mientras en un caso puede determinarse objetivamente -en base a un hecho- el peligro corrido por vidas y bienes, en el otro se trata de un "parecer", de una "opinión" que por más que apele a bibliotecas y casuísticas es imposible de corroborar con "hechos" ya que el "hecho" no se ha producido. El punto es que en este segundo caso se trata de las concepciones ideológicas, filosóficas, políticas, jurisprudenciales o penales que sostenga el encargado de determinar la "peligrosidad" de un sujeto.

Que ello es así lo aceptaba el redactor mismo de nuestro C.P. : "Para juzgar con acierto al acusado de un delito, es necesario considerar no sólo las circunstancias del hecho sino las personales del sujeto. Teniendo en cuenta ambos elementos, la solución consultará mejor la defensa social desde que tendrá especialmente en cuenta la peligrosidad del individuo" (Moreno, 1933:147).

Y en virtud de esta concepción redactó el Art. 41 del código por el cual los tribunales fijarán la condenación teniendo en consideración -inc 2°: la edad, la educación, las costumbres y la conducta precedente del sujeto, la calidad de los motivos que lo determinaron a delinquir, especialmente la miseria o la dificultad de ganarse el sustento propio necesario y el de los suyos, la participación que haya tomado en el hecho, las reincidencias en que hubiera incurrido y los demás antecedentes y condiciones personales, así como los vínculos personales, la calidad de las personas y las circunstancias de tiempo, lugar, modo y ocasión que demuestren su mayor o menor **peligrosidad**".

Advirtamos que en este catálogo se mencionan tanto circunstancias objetivas comprobables: edad, educación, miseria, reincidencia, etc., como subjetivas u "opinables": **calidad de los motivos** que lo determinaron a delinquir, **calidad de las personas** que demuestren su mayor o menor **peligrosidad**.

El problema lo planteo correctamente Michel Foucault: "En el fondo las personas son juzgadas no tanto por su actos cuanto por su personalidad. (...) Se juzga al criminal antes que al crimen. Y precisamente del conocimiento o desconocimiento que se tiene del criminal se justifica que se le imponga o no una pena

determinada. (...) La ley nunca ha pretendido castigar a nadie por ser «peligroso», sino por ser criminal. En el campo psiquiátrico tampoco esto tiene ninguna significación: el «peligro» no es una categoría psiquiátrica...” (Foucault, 1977). Lo ¿curioso? es que un concepto que tanto influye en la determinación de la excarcelación y, más aún, en la de la pena -consideremos la amplitud de rango que indica n/C.P. para los delitos, v.gr. el homicidio simple de 8 a 25 años- no esté definido ni por el código ni en la psiquiatría. Es decir, se apela a algo que nadie puede decir taxativamente qué es, y, aún cuando pudiera decirlo, habría bibliotecas enteras para refutarlo.

Advirtamos, asimismo, la “peligrosidad” de apelar a criterios psiquiátricos para establecer la “peligrosidad”. En efecto, el DSM IV (*desideratum* de toda pericia psiquiátrica o psicológica) indica en : “*Trastornos de la personalidad del grupo B F60.2 Trastorno antisocial de la personalidad [301.7]: Características diagnósticas:*

*La característica esencial del trastorno antisocial de la personalidad es un patrón general de desprecio y violación de los derechos de los demás, que comienza en la infancia o el principio de la adolescencia y continúa en la edad adulta.*

*Este patrón también ha sido denominado psicopatía, sociopatía o trastorno disocial de la personalidad. Puesto que el engaño y la manipulación son características centrales del trastorno antisocial de la personalidad, puede ser especialmente útil integrar la información obtenida en la evaluación clínica sistemática con la información recogida de fuentes colaterales.*

*Para que se pueda establecer este diagnóstico el sujeto debe tener al menos 18 años (Criterio B) y tener historia de algunos síntomas de un trastorno disocial antes de los 15 años (Criterio C). El trastorno disocial implica un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que se violan los derechos básicos de los demás o las principales reglas o normas sociales apropiadas para la edad. Los comportamientos característicos específicos del trastorno disocial forman parte de una de estas cuatro categorías: agresión a la gente o los animales, destrucción de la propiedad, fraudes o hurtos, o violación grave de las normas...”*

Pero, por caso, la Encuesta de Victimización en la Argentina indica que la mayor parte de los victimarios de ‘robos con violencia’ son varones entre los 18 y 25 años.

“Sus padres, en general jóvenes, han ingresado al mercado de trabajo a mediados de los ochenta manifestando biografías laborales signadas por la inestabilidad. [...] Así, la inestabilidad laboral se naturaliza a medida que la imagen del trabajo como situación estable va desdibujándose de la experiencia transmitida por sus padres y otros adultos de su entorno. Los jóvenes ven frente a ellos un horizonte de precariedad duradera en el que es imposible vislumbrar algún atisbo de ‘carrera laboral’. [...]”

“Si la inestabilidad laboral dificulta imaginar alguna movilidad ascendente futura, en el presente llega a que el trabajo se transforme en un recurso de obtención de ingresos más entre otros: el pedido en la vía pública, el apriete, el peaje y el robo” (Kessler, 2002:143).

¿Hablaemos, entonces, de “trastorno disocial de la personalidad” para referirnos a estos excluidos? Con ello agregaríamos a la ya nefasta “criminalización de la pobreza”, la “patologización de la delincuencia” y, así, la solución al problema delincencial no puede ser otro que aumentar las dotaciones de psiquiatras y psicólogos y centros de “internamiento” para “tratar” a estos “disociales”; es decir, no será la educación, salud y trabajo para todos (lo que deviene igualdad de oportunidades para todos) el gran paliativo a la delincuencia, sino “especialistas” y “centros especializados” en el “tratamiento” de estos “disociales”. Determinar las “causas” de un problema implica determinar las “soluciones” al mismo. Si la causa del problema es “psiquiátrica” la solución no puede ser otra que psiquiátrica; con lo cual la injusta distribución de la riqueza que acusan sociedades como la nuestra donde unos pocos gozan de todo y la mayoría de casi nada, puede quedar incólumne.

## C. OBJETIVOS

Lo ante mencionado abre un abanico de cuestiones. De todas las posibles en nuestro proyecto sólo abordamos:

- 1.- ¿Cuál es el concepto de “peligrosidad” que subyace en las concepciones de los agentes del Poder Judicial (jueces de instrucción y sentencia, fiscales, defensores, peritos psiquiatras, psicólogos y asistentes sociales).
- 2.- ¿Cómo se refleja esa concepción en sus dictámenes?
- 3.- ¿Cuál es la verdadera y real importancia que esos funcionarios asignan a los informes psiquiátricos, psicológicos y de asistencia social?

## D. HIPÓTESIS PRINCIPAL

Aunque de forma el sistema penal adhiere a un derecho penal de hecho, en su funcionamiento efectivo se da un derecho penal de autor.

## E. HIPOTESIS DERIVADAS

a) En las manifestaciones prácticas del dispositivo judicial el delito es visto, ante nada, como una orientación individual y patológica respecto del sistema normativo compartido.

b) El accionar judicial está volcado fundamentalmente a lo que se denomina “defensa social”.

c) Las tradiciones, cultura y prácticas de los agentes del sistema judicial están orientadas más a una conceptualización “patológica” del fenómeno delincencial que a una conceptualización basada en el condicionamiento social.

d) En el accionar judicial se advierte una tendencia a estigmatizar a ciertos sectores de la población.

e) Aunque las pericias de los auxiliares resulten en la práctica moduladores de la pena, jueces, fiscales y curiales sostienen concepciones “doxológicas” de las disciplinas involucradas en las pericias.

## F. INSTRUMENTACIÓN

Con el objetivo de responder a las hipótesis planteadas se realiza una Guía de entrevista semiestructurada a los agentes, y, a la vez, se efectúa un análisis semiótico de informes y sentencias con lo cual se pretende analizar en qué medida las opiniones vertidas en las entrevistas se reflejan en la actividad judicial.

### Universo de análisis:

Jueces de instrucción y sentencia, peritos psiquiatras, psicólogos y asistentes sociales del fuero penal.

### Unidad de análisis:

Individual

### Muestra no representativa:

Jueces de instrucción y sentencia, peritos psiquiatras, psicólogos y asistentes sociales del fuero penal de la Pcia. de Tucumán.

### Variables:

- a) La concepción de sujeto peligroso en los agentes mencionados
- b) Importancia asignada a las pericias de los auxiliares de la justicia

### Categoría de las variables:

- a) No existe el sujeto peligroso
  - b) Existe el sujeto peligroso
- b) Importancia: Mucha Poca Ninguna

### Relaciones entre las variables:

- a) Los criterios de peligrosidad o no peligrosidad obedecen a conocimientos de psiquiatría o psicología
- b) Los criterios de peligrosidad o no peligrosidad obedecen a concepciones filosóficas, morales o éticas, ideológicas o políticas.

### Recolección de Datos:

Guía de entrevista semi estructurada

Datos Primarios: Guía de entrevista

Datos secundarios: Expedientes, Sentencias e informes periciales del Fuero Penal.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERRI, Enrico (1895) Socialismo y ciencia positiva. Alicante: Such, Serra y Cia. 1905.

FOUCAULT, Michel (30/5/1977) La angustia de juzgar. Debate sobre la pena de muerte en Le *nouvel observateur*. En Foucault *Saber y Verdad*. Madrid: La Piqueta. 1991.

KESSLER, Gabriel (2002) De Proveedores, Amigos, Vecinos y Barderos: Acerca del Trabajo, Delito y Sociabilidad en Jóvenes del Gran Buenos Aires. En Murmis, Miguel, *et al.* 2002. *Sociedad y Sociabilidad en la Argentina de los Noventa*. Bs. As.: Biblos, pp. 137-170.

MORENO, Rodolfo (1933) El problema penal. Bs. As.: Talleres Gráficos Argentinos L. J. Rosso.

# UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOTERAPIA HOSPITALARIA. “RELACIÓN DOSIS-EFECTO”.

Gerpe, Cristina; Fernández, Beatriz; Montado, Gabriela; Palermo, Ana; Angel Ginés  
Clínica Psiquiátrica, Hospital de Clínicas, CSIC, Universidad de la República.

## Resumen

El Equipo de Investigación del Hospital de Clínicas, Clínica Psiquiátrica, Facultad de Medicina, Universidad de la República Oriental del Uruguay, realizó en 1990 su trabajo originario “Psicoterapia psicoanalítica en el Hospital de Clínicas: cinco años de actividad”, con la novedad nacional de introducir instrumentos cuantitativos de descripción y evaluación. La investigación, sobre procesos y resultados, incluyó la construcción del Banco de Datos, publicaciones nacionales e internacionales, proyectos financiados por CSIC, el documento político-estratégico Programa de Psicoterapia de la Clínica Psiquiátrica, el intercambio con grupos destacados -a través de la Society for Psychotherapy Research (SPR). Este Proyecto emplea la propuesta operativa dosis/efecto y la formulación genérica Duración de la Psicoterapia (D Pst), hipótesis general introducida por nosotros en 1994. Agrupamos cuatro conjuntos de variables; tres bien conocidas corresponden a variables del paciente (Ui), del psicoterapeuta (Tj) y del diseño terapéutico (Dk). Un cuarto conjunto, poco tomado en cuenta, proviene de la red o marco social (incluido el escenario institucional) en que se realiza la psicoterapia (Rl). Nuestra formalización de hipótesis resulta:  $D Pst = f (Ui, Tj, Dk, Rl)$  El objetivo es estudiar la incidencia de algunas variables de esos conjuntos sobre la Duración de la Psicoterapia.

## Palabras Clave

psicoterapia psicoanalítica hospitalaria, duración

## Abstract

A EXPERIENCE IN PSYCHOTHERAPY RESEARCH IN HOSPITAL PSYCHOANALITIC TREATMENTS “DOSE-EFFECT RELATION”

The Research Group of the Clinics Hospital, Psychiatric Clinic, School of Medicine, Republic University of Uruguay, carried out its original work in 1990, titled “Psychoanalytic psychotherapy at the Clinics Hospital: five years of activity”, holding the local novelty of introducing quantitative instruments for description and evaluation. Such research, on processes and results, involved creating a Data Bank, releasing papers locally and internationally, projects granted by CSIC, the political and strategical document called “Psychotherapy Project of the Psychiatric Clinic”, and the interchange with outstanding groups, via the Society for Psychotherapy Research (SPR). This Project uses the operative “dose/effect” model, and the generic formulation “Length of the Psychotherapy” (D Pst), as a general hypothesis introduced by us in 1994. Four groups of variables are gathered, being three of them widely known, namely: patient variables (Ui), psychotherapist variables (Tj), and therapeutic design variables (Dk). The fourth group, often less regarded, comes from the social network where the psychotherapy is carried out, including the institutional scene (Rl). Our hypothesis is formulated as  $D Pst = f (Ui, Tj, Dk, Rl)$ . Our specific objective is to study the incidence of some of the variables of those groups in the Length of Psychotherapy.

## Key words

psychoanalytic therapy hospital, length

## ANTECEDENTES

El Equipo de Investigación del Sub-Programa de Psicoterapia Psicoanalítica de la Clínica Psiquiátrica se formó en 1990 siendo su trabajo fundacional “Psicoterapia psicoanalítica en el Hospital de Clínicas: cinco años de actividad”. Ese trabajo introdujo instrumentos cuantitativos en la descripción y evaluación del Programa de Psicoterapia, constituyendo una novedad en nuestro medio. Para ese trabajo fue diseñado un primer protocolo que constó de dos partes; la primera relevó información sobre los psicoterapeutas; la segunda, información sobre el paciente y la psicoterapia. Se obtuvo información de 74 psicoterapias (concluidas o en curso) realizadas por 27 psicoterapeutas. La investigación tuvo carácter retrospectivo y permitió establecer algunas características de la población asistida, de los psicoterapeutas, del curso temporal del procedimiento y establecer algunos controles de calidad. También mostró algunas fragilidades: a) no existía un banco central de datos que recogiera ordenadamente la información procedente de las psicoterapias, por ese motivo para esa primera investigación se habían perdido los datos del 30% de los tratamientos del primer quinquenio; b) los diagnósticos clínicos eran insuficientes y no estaban referidos a un sistema clasificatorio reconocido; c) los objetivos, los resultados y la evolución entre el comienzo y la finalización quedaban consignados con poca precisión.

A partir de 1992 se introdujeron además, protocolos del Programa de Psicoterapia del Instituto de Psiquiatría de Northwestern Memorial Hospital de Kenneth Howard y col. Todos estos protocolos están activos y producen ingreso sistemático de información proveniente de pacientes, terapeutas, psiquiatras, al comienzo, finalización y un posterior seguimiento de los procesos. El Equipo obtiene, así, información de los agentes del proceso psicoterapéutico pero sin interferir ni implicarse en el mismo. Se realizaron revisiones periódicas, se difundió la experiencia y los resultados en publicaciones y eventos nacionales y regionales y en medios masivos de difusión. Cuatro proyectos de investigación merecieron la aprobación académica, y tres de ellos fueron financiados, por la C.S.I.C. (Comisión Sectorial de Investigación Científica). La tarea se benefició con el intercambio con grupos afines de investigación en psicoterapia, en particular a través de la Society for Psychotherapy Research (SPR) y las reuniones regionales de su Capítulo Latinoamericano. El objetivo estratégico del Equipo ha sido desarrollar y profundizar una metodología de investigación en psicoterapia dirigida a perfeccionar la construcción de programas, técnicas y prácticas aptas para ser incorporadas a los servicios de salud y salud mental. En el proyecto “Investigación sobre la eficiencia y adecuación de los tratamientos psicoterapéuticos al modelo hospitalario en un servicio de salud mental - Hospital de Clínicas”, con informe final en abril de 2000; se relevó el estado de los pacientes, hasta por lo menos cuatro años después de la finalización de los tratamientos. Como conclusiones relevantes destacamos el alto porcentaje (84%) de seguimientos concretados, lo que demuestra la viabilidad de desarrollar esta forma de investigación. Según los terapeutas los objetivos propuestos al comienzo del tratamiento, fueron efectivamente logrados un 83 %. Desde el punto de vista de los pacientes, un 86% obtuvieron logros al momento del seguimiento y el 72% sintieron que sus logros se habían mantenido en el tiempo, total o parcialmente. Si el logro de objetivos es un

indicador de satisfacción, podría considerarse, en consecuencia, que tanto terapeutas como usuarios coinciden en un alto grado de satisfacción respecto de los tratamientos realizados. Se observó que el promedio de duración de los tratamientos fue de 24 meses, al igual que la frecuencia máxima.

Un segundo proyecto "Estudio multifactorial sobre la persistencia de los efectos psicoterapéuticos de un programa de psicoterapia hospitalaria", estudió el efecto terapéutico de acuerdo a tres opiniones (perspectiva del paciente, del psiquiatra, y del terapeuta) comparando el estado del paciente al comienzo, a la finalización y en un seguimiento posterior. En éste, los psiquiatras evalúan a la finalización, que un 36% de los pacientes no presentan síntomas; en especial disminuyen significativamente los síntomas de ansiedad y de angustia, los conflictos familiares y los síntomas depresivos. En la impresión general, la amplia mayoría presentan mejoría y ningún paciente empeora. Desde la perspectiva del psicoterapeuta sólo un 18% mejoró la sintomatología presentada al inicio. Según los propios usuarios se produjo una importante disminución de su sintomatología.

### **Discusión de resultados y controles de calidad del programa**

La investigación estadística justifica la viabilidad del Programa de Psicoterapia del hospital universitario. Por él, han transitado cerca de 250 pacientes, un centenar de jóvenes psicoterapeutas en formación y veinte técnicos con amplia experiencia en psicoterapia psicoanalítica que aportan supervisión y asesoramiento.

El control de la efectividad de la psicoterapia, ha sido evaluado como control de calidad, a la terminación del tratamiento y hasta cuatro años después de terminada la psicoterapia. En opinión de los terapeutas, los objetivos propuestos al inicio de los tratamientos son alcanzados observándose la siguiente distribución: "Resolución de un problema específico" (70%); "Remisión de síntomas" (68%); "Mejoría en los vínculos interpersonales" (78%); "Mejoría en la inserción social" (79%); "Mayor contacto con la conflictiva interna" (66%). En opinión de los pacientes encuestados hasta cuatro años después de terminada la psicoterapia, la percepción de beneficios es ligeramente superior a la percepción de los terapeutas. En relación a la persistencia de los efectos psicoterapéuticos, los pacientes entienden que los logros se mantienen total o parcialmente, en el eje del 65 al 85%, sin decremento temporal, durante los cuatro años posteriores al alta.

### **Duración de la psicoterapia**

En la mayoría de los casos se propuso una duración de un año con posibilidad de recontrato. La tendencia promedio a producir el alta en las diversas revisiones de la primera década del Programa estuvo en 15, 20 y 24 meses. Los pacientes, en porcentajes iguales indicaron que la duración fue apropiada. Sólo un 10% la consideró excesiva. Las duraciones extremas estuvieron entre los 3 meses y los 4 años; esto indica que diversos grupos de pacientes obtuvieron el alta en tiempos notoriamente diferentes; por un extremo se aproximaron a las "psicoterapias breves" y por el otro a las psicoterapias psicoanalíticas tradicionales. En el control del año 2001, se comprueban notorias diferencias en relación a los datos de la primera década: la tendencia promedio a producir el alta se incrementó a 30 meses, las altas se reducen al 51% y las interrupciones se incrementan al 49%. Estas notorias variaciones, coinciden con una modificación implícita del diseño; en efecto en este año se reporta solamente un 15% de "contratos a término" cuando al comienzo del Programa, esta condición se cumplía en el 98% de los tratamientos.

Los cortes de control sobre la duración en años sucesivos mostraron los siguientes resultados: en 1991: 15 meses; contrato a término 98%; en 1994: 20 meses con un 60% de contrato a término; en 1998: 24 meses y contrato a término de

67%; en 2001: 30 meses con 15% de contrato a término. Está pendiente esclarecer los motivos de esta amplia variación y la tendencia a incrementar la duración que ha tenido el Programa. Ya hemos mencionado la drástica reducción de los contratos a término. Pero la información del Banco de Datos también indica un alto porcentaje de paciente con importantes trastornos; sólo un 12% clasificó como "*situación que merece asistencia aunque no clasifica como trastorno clínico*". Los motivos de esta selección de pacientes con importantes dificultades parece provenir de la ubicación del Programa dentro del sistema sanitario, recién cuando los estudios y las terapéuticas han fracasado o el curso evolutivo es azaroso, los usuarios son dirigidos al programa de psicoterapia.

Por otra parte, debe destacarse que el perfil que caracteriza al casi centenar de terapeutas en formación y docentes consultores que han participado en esta experiencia: el 90% son mujeres, el 95% son psicólogos (bien llamativo para un servicio docente asistencial que forma psiquiatras) y el 95% realizan sus tareas en forma honoraria, es decir sin cobro de servicios.

En la concepción del Proyecto se emplea la propuesta operativa dosis/efecto, desarrollada en especial por Kenneth Howard & cols. y la formulación genérica sobre Duración de la Psicoterapia (D Pst) introducida por nuestro equipo en 1994, como marco hipotético general. Durante mucho tiempo la cuestión de la Duración de la Psicoterapia fue abordada desde perspectivas alejadas de la experiencia y, en general, fuertemente especulativas. Para avanzar en esta cuestión, nos proponemos agrupar cuatro conjuntos de variables que, a su vez, están interrelacionados. Tres de esos conjuntos, ampliamente reconocidos, corresponden a las variables procedentes del paciente (Ui), del psicoterapeuta (Tj) y del diseño o estrategia terapéutica (Dk). Sobre ellos ha recaído el peso de la polémica; y en el ajuste de esas variables se ha generado una buena parte de los diseños alternativos tendientes a reducir los tiempos. Un cuarto conjunto de variables, poco tomado en cuenta, proviene de la red o marco social (incluido el escenario institucional) en que se realiza la psicoterapia (Ri). En este proyecto, en particular, hemos escogido estudiar la incidencia de aquellas variables disponibles en nuestro Banco de Datos, de los cuatro conjuntos de nuestra formulación genérica. Así nuestra formalización de hipótesis sobre la Duración de la Psicoterapia resulta:  $D Pst = f (Ui, Tj, Dk, Ri)$ . Este proyecto que ya se encuentra en etapa de ejecución, continúa la tendencia de esclarecer qué instrumentos o qué combinación de instrumentos resultarán más efectivos y con mejor desempeño costo/beneficio en cada situación singular o en grupos con perfiles similares.

---

### **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

- Bernardi R., La investigación empírica sistemática: el método y las preguntas. Presentado en XXIV Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis: Permanencias y cambios en la experiencia psicoanalítica. Set.2002 Montevideo-Uruguay.
- Fernández, A; Montado, G; González, JC; Perelman, J; Palermo, A y Ginés, AM (1991): Psicoterapia psicoanalítica en el Hospital de Clínicas: cinco años de actividad. SPR, Mendoza, 1992. Mención Premio Soc de Psiquiatría, 1993.
- En La Neurosis Hoy, VII Jornadas Científicas de APU, 1993.
- Freedman M., La investigación empírica y sus resistencias en la práctica clínica. Presentado en XXIV Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis: Permanencias y cambios en la experiencia psicoanalítica. Set.2002 Montevideo-Uruguay.
- Gabbard. Glen, "Psiquiatría Psicodinámica en la Práctica Clínica" Editorial Médica PANAMERICANA, 3ª edición, Bs. As. , julio 2002.
- Galende, Emilio; Psicoanálisis y Salud Mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica, Bs.As. Paidós, 1994
- Ginés AM y Montado G. El problema de la duración de las psicoterapias. En PSICOTERAPIA FOCAL, Roca Viva Editorial; Montevideo, 1995, pg 161-169.
- Ginés AM, Ceroni C, Fernández B, Gerpe C, Montado G, Palermo A, Perelman J y Puerto L. Desarrollo de una propuesta de investigación en psicoterapia. Segundo Encuentro de la Society for Psychotherapy Research, Capítulo Latinoamericano, Santiago de Chile, 1994. En INVESTIGACIÓN EN PSICOTERAPIA. Procesos y Resultados. Investigaciones Empíricas 1993-

1994. S.P.R. Cap Latinoam. Corp de Prom Universitaria. Santiago de Chile, 1995.

Ginés, A.M.; Posibilidades de interacción entre el Psicoanálisis y Los servicios docente-asistenciales de salud mental, Temas de Psicoanálisis, año VII, N° 13, 1989

Ginés, AM (1990). Posibilidades de interacción entre el psicoanálisis y los servicios docente-asistenciales de salud mental. Temas de Psicoanálisis, Año VII N° 13 pp 47-58.

Howard KI, Orlinsky DE and Lueger RJ (1994): Clinically Relevant Outcome Research in Individual Psychotherapy. *British Journal of Psychiatry*. 165, 4-8.

Howard, K.; Principal investigador, The Research Project on Long – Term Psychotherapy: Patient, Processes, & Outcomes - Department of Psychology - Institute of Psychiatry - Northwestern Memorial Hospital (1988-1993)

Jiménez, JP. (1993): El psicoanálisis en la construcción de una psicoterapia como tecnología apropiada. En *Psicoterapia Focal*. Editorial Roca Viva, 1995. Montevideo, Uruguay.

Jiménez, JP. (1998): ¿Investigación en Psicoterapia? Claro que sí. Pero, ¿a quién le interesa? Conferencia dictada en el IV Encuentro del Capítulo Sudamericano de la Society for Psychotherapy Research. Montevideo, Uruguay, 26 al 28 e setiembre, 1998

Kächele, H.; ¿Qué duración tiene una psicoterapia? Departamento de Psicoterapia de la Universidad Ulm.

Luborsky, L. (1977): Measuring a pervasive psychic structure in psychotherapy. The core conflictual relation theme. En Freedman, N. and Grand, S: *Communicative structures and psychic structures*. Plenum Press, New York, 367-395.

Palermo A, Fernández B, Gerpe C y Montado G. (1997): Proyecto de Investigación con aprobación académica y financiación por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República, por un período de 24 meses: Investigación sobre la efectividad y adecuación de los tratamientos psicoterapéuticos al modelo hospitalario en un servicio de salud mental. Hospital de Clínicas. Montevideo, Uruguay.

Poch J y Avila Espada A.: Investigación en Psicoterapia. La Contribución Psicoanalítica. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.; Barcelona, 1998

Puerto L, Ginés AM, Perelman J, Ceroni C, Palermo A, Montado G, Gerpe C y Fernández B. Investigación en un programa de psicoterapia psicoanalítica a nivel institucional. Primer Premio-Beca de Investigación Soc de Psiquiatría - Lab Rhone Poulenc-Rorer, 1993. *Rev de Psiquiatría del Uruguay* N° 328:59-63, 1993

# CONDUCTAS QUE ASUMEN LOS PSICÓLOGOS FRENTE A SITUACIONES DILEMÁTICAS QUE INVOLUCRAN EL ABUSO DE MENORES.

Hermosilla, Ana María; Liberatore, Gustavo; Della Savia, Pablo  
Universidad Nacional de Mar del Plata

## Resumen

El presente trabajo se inscribe en las conclusiones de la investigación iniciada hace tres años, donde en asociación con el proyecto IBIS de la Universidad Nacional de Buenos Aires, se administró un cuestionario a profesionales de la salud mental, que indaga respuestas ante Dilemas éticos provenientes de la práctica clínica. En esta oportunidad nos detendremos en dos situaciones donde está involucrado el abuso de menores y el posicionamiento que adoptan los psicólogos frente a la posibilidad de levantar el secreto profesional. Las respuestas dadas por los profesionales encuestados son, en un segundo nivel de análisis, relacionadas con las variables antigüedad en el ejercicio de la profesión y marco teórico de referencia, entendiendo que más allá del eje deontológico la experiencia y el marco referencial desde donde el psicólogo realiza su práctica debería poder dar consistencia a su respuesta.

## Palabras Clave

Ética Confidencialidad Abuso Menores

## Abstract

BEHAVIORS THAT THE PSYCHOLOGISTS ASSUME IN FRONT OF SITUATIONS DILEMMATICS THAT INVOLVE THE ABUSE OF SMALLER.

The present work has registered for three years in the conclusions of the initiate investigation, where in association with the project IBIS of the National University of Buenos Aires, a questionnaire was administered to professionals of the mental health that investigates answers before ethical Dilemmas coming from the clinical practice. In this opportunity we will stop in two situations where the abuse is involved of smaller and the positioning that the psychologists adopt in front of the possibility of lifting the professional secret. The answers given by the interviewed professionals are, in a second analysis level, related with the variable antiquity in the exercise of the profession and theoretical mark of reference, understanding that but there of the axis deontological the experience and the mark referencial from where the psychologist carries out his practice he should can to give consistency to to his answer.

## Key words

Ethics Confidentiality Abuse Minors

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo se analizan dos aspectos de una investigación mayor denominada *Dilemas éticos en la práctica profesional de los psicólogos*. El propósito de la misma es indagar las conductas que adoptan los psicólogos ante situaciones dilemáticas que se le presentan en su práctica.

Se abordan en esta oportunidad aquellos dilemas que involucran el abuso de menores. Las respuestas obtenidas han sido relacionadas con el marco teórico y los años en el ejercicio profesional del encuestado.

Por lo tanto el objetivo de este trabajo se centra en relevar el grado de influencia de estas variables en las respuestas obtenidas.

## ANTECEDENTES.

La deontología de la psicología constituye un área de relativa reciente vigencia en nuestro país a partir de la adquisición del estatus legal, del legítimo ejercicio de la psicología a partir de 1983. El reinicio de la democracia acelera el proceso de promulgación de leyes provinciales que continúan hasta promediar los años 90 y culmina con la sanción por parte de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA), del Código de Ética Nacional. Dicho código fue producto de un proyecto anterior del presente equipo.

En la esfera estrictamente académica, en 2001 en asociación con el proyecto IBIS de la Universidad Nacional de Buenos Aires, se replicó un cuestionario que indaga la conducta que adoptan los psicólogos en su práctica clínica. El mismo fue elaborado por el equipo del Prof. Fariña de la Facultad de Psicología de la UBA.

Nos detendremos en esta oportunidad en el análisis de los dilemas en los que están involucrados el abuso de menores.

En esta problemática en particular confluyen, como en ninguna otra, el marco legal imperante y lo normado por el Código de Ética de FEPR. La ley de referencia es la 24.417 De Protección contra la Violencia Familiar que otorga entidad jurídica al imperativo ético de protección a los niños y otros grupos vulnerables. En los dilemas planteados la norma que se juega es el secreto profesional y la decisión de levantarlo o no.

Donde la mencionada Ley expresa en su Art. 2 que "Cuando los damnificados fuesen menores o incapaces, ancianos o discapacitados, los hechos deberán ser denunciados por sus representantes legales y/o el Ministerio Público. También estarán obligados a efectuar la denuncia, los servicios asistenciales sociales o educativos, públicos o privados, los profesionales de la salud y todo funcionario público en razón de su labor."

Y por su parte el Código de FEPR establece como límites al secreto profesional, lo estipulado en los ítems 2.8.1.1, "cuando así lo exija el bien del propio consultante, debido a que este, por causas de su estado, presumiblemente haya de causarse un daño o causarlo a otros.", y 2.8.1.2., "cuando se trate de evitar la comisión de un delito o prevenir los daños que pudieran derivar del mismo."

En suma, con esta configuración otorgada por el normativa legal y la de la propia corporación, las respuestas esperables a estos dilemas, desde los ejes legal y deontológico, son inequívocas y no ofrecen mucha alternativa.



## MARCO CONCEPTUAL

Los marcos legal y deontológico constituyen el eje sobre el cual analizar las conductas a seguir frente a situaciones de abuso hacia menores.

La mirada primera de esta problemática posiblemente en un análisis cualitativo posterior nos permita vislumbrar el posicionamiento ético que alude a la conducta que el psicólogo adopta en su práctica frente a dilemas que aluden a que se posicione en relación a menores en riesgo. Para ello nos valemos de las dimensiones que otorgan el posicionamiento frente a la norma de confidencialidad expresada en el código de ética y a la obligación de denunciar reglamentada en la ley 24.417.

## OBJETIVO

Analizaremos en esta oportunidad las respuestas relacionadas con los dilemas que en la práctica involucran el abuso a niños, que son las nro. 4 y 6 del instrumento administrado, a saber.

4- A los seis meses de iniciado el tratamiento, un paciente padre de dos niños pequeños, relata en sesión que periódicamente ata y golpea a sus hijos causándoles heridas considerables que el mismo cura para no hacer públicos estos actos. Que debería hacer el terapeuta y porqué?

6- Un paciente de 12 años de edad, relata en sesión que en el transcurso de esa semana fue violado por su padrino. El terapeuta es la única persona que conoce este hecho. Que debería hacer el terapeuta y porqué?

## MATERIAL Y MÉTODOS

La herramienta metodológica para la recogida de datos fue una encuesta autoadministrada de carácter cualitativo, validada en el Proyecto IBIS. La primera parte del instrumento se conforma por una serie de datos sociodemográficos y de identidad profesional ( título de grado, años de profesión, etc). La segunda parte presenta 11 dilemas éticos referidos a la práctica profesional. Dos de esos dilemas son los que analizamos en esta oportunidad.

Para el tratamiento de los datos recogidos en la encuesta se desarrolló una matriz dinámica que permitió el tratamiento estadístico de las distintas variables en juego, y a partir de las cuales se pudo extraer los distintos cruzamientos que resultan pertinentes al estudio (Hermosilla et. al., 2004)

De todas las variables analizadas, se desarrollan aquí las relativas a situaciones donde se plantea el abuso de menores (preguntas 4 y 6). A las respuestas obtenidas se las relacionó con el marco teórico de referencia y los años de antigüedad en el ejercicio de la profesión.

Se establece *marco teórico de referencia* como la estructura conceptual y metodológica que define y configura la praxis del psicólogo. Del amplio espectro escolástico que presenta la disciplina se tomaron los más tradicionales sin combinaciones o posturas neo (Psicoanalítico, Sistémico, Gestáltico, Conductista, Neurobiologicista, Cognitivista e Integrativo).

Cuando hablamos de antigüedad, nos referimos a los años de ejercicio del profesional, partiendo de la idea que es esperable que la praxis otorgue mayor solvencia y perfeccionamiento, se dividieron en Hasta 5 años (H5), de 6 a 10 años (H10), de 11 a 20 años (H20) y 21 años o más (M20).

La muestra es no probabilística-intencional conformada por 100 informantes calificados, psicólogos que se desempeñan en ámbitos clínicos de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata y zona.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la pregunta cuatro, donde el dilema plantea el relato de un padre golpeador, se observa un amplio porcentaje de encuestados que denunciarían el hecho ante las autoridades correspondientes (72%), mientras un porcentaje menor no lo haría (22%). Dentro de estos últimos se efectuó una diferenciación merced a la fundamentación de su respuesta, donde la mitad plantea la posibilidad de efectuar la denuncia una vez

fracasado el abordaje terapéutico y, la otra mitad, opta por distintas alternativas (derivar al paciente y/o interrumpir el tratamiento son las de mayor cita).

Al relacionar la respuesta mayoritaria con las variables a antigüedad en el ejercicio profesional y el marco teórico de referencia se observa, en la primera de ellas los valores obtenidos presentan similares rangos percentilares, donde el M20 es el menor (63%) y el H10 el mayor (88%), con el H20 (67%) y el H5 (70%) entre los mismos. En referencia al marco teórico se observa que quienes subscriben al modelo sistémico obtienen el valor más elevado (83%), el modelo psicoanalítico el gestáltico y el conductista se ubican en valores similares (76%, 71% y 75% respectivamente), así como el modelo neurobiologicista, cognitivo e integrativo (56%, 50% y 57%).

En la pregunta seis, donde el dilema plantea el relato de un niño abusado, se observa que un 52% de los encuestados denunciarían el hecho y un 42% no lo harían.

Al relacionar estas respuestas con las antigüedad en el ejercicio de la profesión, se observan similares rangos percentilares, donde el M20 y el H5 son los de mayor brecha (58% denuncia y 38% no, y 55% - 37,5% respectivamente), encontrándose una diferencia menor en el H10 (42% y 50%) y una distribución homogénea en el H20.

En cuanto al marco teórico de referencia, se observa en primera instancia que de todo ellos mayoritariamente se denunciaría, salvo el gestáltico que tiene una mayor cantidad de respuestas de no denuncia. Dentro de las respuestas de denuncia quienes adscriben al modelo sistémico y al conductista son los que obtiene un valor mayor (75%), siguiendo el neurobiologicista (67%), el cognitivo (60%), el integrativo (52%) y el gestáltico (43%)

A grandes rasgos se observa que las variaciones y/o el grado de influencia ejercido por las variables analizadas (antigüedad y marco teórico) no es sustancial, presentando distribuciones homogéneas en la mayoría de los cruces.

Desde el punto de vista de las respuestas esperables, se detecta una llamativa diferencia entre la actitud del profesional según que interlocutor de la díada abusador / abusado tenga, si es el victimario la respuesta mayoritaria es la denuncia, si es la víctima es similar la denuncia a la no denuncia.

Vemos que al tomar la variable marco teórico no observamos una incidencia clara de esta variable en las respuestas. No obstante, a la hora de fundamentar las respuestas los encuestados hacen alusión a aspectos técnicos y o deontológico.

Por lo observado, no se observan diferencias entre la adscripción a un marco teórico o a la experiencia a la hora de adoptar una decisión frente a los dilemas presentado. Por otro lado, pese a que la legislación no plantea dudas frente a la conducta que debe seguir el profesional frente a situaciones como las planteadas, no parece ser esta la vía por las que los psicólogos encuestados adoptan una posición. Pensamos que habría que ahondar respecto del conocimiento real que los psicólogos tienen en relación a las normas que regulan su práctica y a las normas que involucran temas como el de la violencia familiar.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Código de Ética Nacional. Federación de Psicólogos de la República Argentina.  
Ley 24417, B.O. 5/1/97  
Calo, Orlando Y Hermosilla, Ana. (2000) Cmps. Psicología, Ética y Profesión - *Aportes de ontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*. Ed. Universidad Nacional de Mar del Plata.  
Hermosilla, A.M. y otros *Dilemas éticos en la práctica profesional de los psicólogos. Diseño de una metodología*. XI Jornadas de investigación de la Facultad de Psicología, UBA. Publicado en Actas N° ISSN 1667-6750. Vol.III: 352-353. 2004

# LA ENVIDIA, EL CONTEXTO SOCIAL, LA TERAPÉUTICA RITUAL Y SAGRADA EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUENOS AIRES.

Korman, Guido Pablo; Garay, Cristian Javier.  
CAEA (Centro Argentino Etnología Americana)

## Resumen

Basados en material original los autores analizan el taxon de envidia dentro del conurbano bonaerense. En segundo lugar evalúan la posibilidad de diagnósticos psicológicos y psiquiátricos equivocados debido al desconocimiento de las claves culturales que tomen en cuenta esta problemática.

## Palabras Clave

Envidia Diagnóstico Cultura Enfermedad

## Abstract

THE ENVY, THE SOCIAL CONTEXT, THE RITUAL THERAPEUTIC AND SACRED IN THE METROPOLITAN AREA OF BUENOS AIRES

Based on original data, the authors analyse the envy taxon in the Conurbano Bonaerense. In second place they study the possibilities of wrong psychological and psychiatric diagnostic caused by ignorance of cultural keys that take this problems.

## Key words

Envy Diagnostic Culture Illness

## INTRODUCCIÓN

Desde fines de los años sesenta y setenta los científicos clínicos interesados en la psicopatología (biomedicina) han estado intentando entender la influencia de la cultura en la constelación de la enfermedad. Por otra parte los científicos sociales, en estos últimos tiempos, han puesto en entredicho la noción única de enfermedad. Aquello que había sido entendido desde el conocimiento de la biomedicina como una realidad fisiopatológica o psicológica ha pasado a ser entendido como una elaboración cultural desde la antropología médica.

Partiendo de los interrogantes que plantean las distintas miradas sobre la enfermedad discutiremos el lugar de la envidia como una forma común de entender la enfermedad desde la perspectiva del usuario. De esta manera intentaremos discriminar los elementos que permiten diferenciar esta forma de entender las causas del sufrimiento de patologías psicológicas y psiquiátricas. El área que circunda a la ciudad de Buenos Aires es denominada conurbano bonaerense. En ella convergen diversas poblaciones de diferentes raigambres -europeos y criollos-, entre ellos migrantes de origen campesino provenientes del interior del país y de países vecinos - Paraguay, Bolivia y Perú-. Para nuestra muestra hemos tomado informantes de los denominados sectores medios y bajos, individuos con educación primaria y secundaria-en algunos casos- y escasos recursos económicos. El trabajo de campo fue realizado durante el año 2002 y 2004. La metodología utilizada consistió en entrevistas abiertas, extensas y recurrentes con distintos informantes en el área mencionada.

## La envidia en el conurbano bonaerense

La envidia es el mal que el sentimiento provoca en el individuo que es objeto de ella. La envidia es causa y enfermedad al mismo tiempo. La envidia, definida como pensamientos y deseos negativos sustancializados, penetra el cuerpo de la víctima y

se manifiesta como dolencia física. Los síntomas de la envidia pueden ser variadísimos, desde dolor de cabeza hasta problemas musculares, óseos, cardíacos o de otra índole. Ello se debe a que el modo en que se manifiesta el mal suele estar en relación con aquello que es motivo de la envidia (Idoyaga Molina, 2002). En muchas ocasiones la envidia puede concretarse en dificultades que perturban las relaciones familiares, sentimentales, laborales, pérdidas económicas, etc. Casi todo puede ser motivo de envidia, es por ello que Taussig (1987:393-94) refiriéndose a una población del Putumayo (Colombia) dice que la envidia está siempre presente, como un conocimiento social implícito que sirve para interpretar las situaciones sociales. Podemos ver algunos ejemplos de ello en las siguientes narraciones:

"La gente mala siente envidia, le da envidia lo que uno tiene. La persona que es envidiada puede ir a ver a alguien para ver el trabajo que le hicieron. Te puede doler cualquier cosa, la espalda, la cabeza, eso es la envidia." (Laura, Gonzalez Catán).

"La envidia muchas veces causa enfermedades. Yo cosía en mi casa y me dolía la espalda, era envidia. Fui a una curandera y me dijo que la Nati me envidiaba." (Dolores, Carapachay).

Los sentimientos egoístas y envidiosos pueden causar daño por si mismos. Ellos son los que originan conductas concretas en contra de la persona que es envidiada según el relato de nuestros informantes.

Desde esta perspectiva hay un conjunto de técnicas preventivas en las que se destaca el uso de la contrahierba, el vinagre, la ruda y elementos religiosos del catolicismo. La prevención alcanza a las personas, a las pertenencias y a los ambientes. Esto puede ser visto en las siguientes narraciones:

"Cuando me compré el auto, le puse una cinta roja y lo hice bendecir" (Cristian, Avellaneda).

"Cada tanto mi abuela me pone una cinta roja, es para la envidia. Ella dice que es bueno usar vinagre para la envidia" (Leandro, Lanús).

La reducción a términos psicológicos individuales de las explicaciones de los pacientes en relación con la envidia es un claro ejemplo de reducción de la cultura y la sociedad a trastornos individuales y exclusivamente psíquicos. En fin, con esto queremos llamar la atención sobre el hecho de que la envidia es parte de la trama de las representaciones culturales y es guía de muchas interacciones sociales. De esta manera, la envidia constituye un componente explicativo de diversos perjuicios entre los que pueden aparecer las enfermedades, incluso los trastornos mentales, cuya complejidad no debe reducirse a delirios persecutorios, proyecciones subjetivas. A la hora de entender qué es la envidia debemos poner entre paréntesis nuestros propios marcos explicativos, de la psiquiatría o las psicologías, debido a que es poco probable que éstos puedan aplicarse a otras sociedades, otras culturas y otras etnias sin distorsionar el psiquismo y las psicologías de otras culturas (Idoyaga Molina, 2002). Podemos decir que la "psicologización de la enfermedad popular ha aumentado las dificultades de separar el proceso psicológico propiamente dicho de la respuesta cultural a dicho procesos" (Rubel et al, 1989).

## Los taxa vernáculos y la atención de la salud mental

Para comprender el taxa de envidia, así como el de cualquier taxa tradicional, es necesario tener en cuenta la noción de persona en cuanto a las entidades que la integran y las ideas

sobre las etiologías y manifestaciones de los males. Así, es imprescindible saber que las personas poseen un cuerpo, un alma - o espíritu - y un nombre. La salud implica la armonía entre todas esas entidades. Por el contrario, la enfermedad puede entenderse como distintos tipos de desequilibrios, mientras que la terapia incluye diversas técnicas para el tratamiento del cuerpo, del alma y del nombre según los diferentes males y las causas de la enfermedad (Idoyaga Molina, 2001). Cuando hablamos de cuerpo nos referimos a las representaciones culturales de los actores sociales, las que aluden no al cuerpo en el sentido biológico sino a la percepción social del mismo, así la corporalidad se extiende a las vestimentas, adornos, pinturas, tatuajes, materia fecal, orín y a todos aquellos elementos que se constituyen en códigos y mensajes sobre el estatus, la condición y la identidad del individuo (Turner, 1995). La concepción por parte de los actores del taxa envidia nada tiene que ver con los modelos de enfermedad psicológicos y psiquiátricos de carácter endógeno, tanto los que hacen hincapié en el plano emocional como los que enfatizan los aspectos orgánicos. En otras palabras, la propuesta psicoterapéutica oficial es, además de diferente, contradictoria con la visión de los informantes en lo que hace al origen del mal, sus manifestaciones y el tipo de práctica que puede pensarse como curativa, es incomprensible en términos representacionales. Estos factores hacen que el curanderismo sea una de las opciones terapéuticas en el gran Buenos Aires debido a que es uno de los modelos que está íntimamente relacionado con el modo de concebir la enfermedad que presentan los informantes. No debemos olvidar los distintos problemas que se han hecho patentes en la atención de la salud en contextos interculturales entre los que queremos destacar: a) la existencia de conflictos de índole cultural entre prestadores de los servicios y usuarios (Good, 1987; Idoyaga Molina, 1998; Idoyaga Molina y Korman, 2002; Kalinsky y Arrúe, 1996; Palma, 1995), b) falta de tratamiento al amplio espectro de la enfermedad que la biomedicina deja de lado (Atkinson, 1979; Good, 1987), c) diagnósticos equivocados o parciales en un gran número de consultas hechas en hospitales, centros de salud y dispensarios del tercer mundo y, consecuentemente, males no tratados en forma apropiada (Bannerman, 1983). d) la dimensión sociocultural de la enfermedad (Douglas, 1998; Good, 1987), e) la imposibilidad de comparar los taxa vernáculos con los biomédicos y psiquiátricos (Idoyaga Molina, 2002; Pérez de Nucci, 1989; Rubel et al, 1989), f) la necesidad de considerar los recursos tradicionales con que cuentan las diversas sociedades (Unschuld, 1980), g) la complejidad de los conceptos en torno a la salud y a la enfermedad que implican nociones sobre el cuerpo, las entidades que integran la persona - almas, nombre, imagen refleja, etc. , etiologías sociales - envidia, brujería, etc. - y míticas - acciones y castigos de las deidades, violación de tabúes - y prácticas terapéuticas que involucran la manipulación de lo sagrado (Good 1987; Idoyaga Molina, 2002) h) el papel de las representaciones culturales en la valoración de las prácticas terapéuticas propias y ajenas (Idoyaga Molina, 2002). En definitiva, muestran que la noción de enfermedad y la praxis terapéutica son una construcción social. En este sentido, cabe destacar que la inclusión de variables culturales en los sistemas diagnósticos operativos (DSM-IV, CIE-10) no ha sido reflejada en el ámbito clínico, fundamentalmente por su desconocimiento por parte de los profesionales (Korman y Garay, 2004;).

## CONCLUSIÓN

La envidia no representa un conjunto específico de dolencias; la envidia muestra como la enfermedad se piensa de un modo más amplio como desequilibrio social, es decir, se desarrolla sobre la acción de los hombres. La envidia es la representación de una trama social compleja, en la que los pensamientos y deseos negativos se sustancializan en eventos o dolencias diversas que se encuentran relacionados con aquello que es motivo de envidia. La envidia es una teoría de las relaciones

sociales que inevitablemente fluye frente a la percepción de la desigualdad. Este taxa local nos muestra que la dolencia se halla íntimamente relacionada con los conflictos sociales al interior de la comunidad y que éstos últimos desde la perspectiva del actor son explicaciones para entender el origen del mal. A la hora de reflexionar sobre taxa tradicionales los profesionales del campo de la salud debemos tener respeto sobre los conocimientos que traen los pacientes. Asimismo podemos ver que estas diferencias tienden a ser minimizadas en casi todos los contextos clínicos.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Bannerman, R. H., J. Burton, y Wen-Chieh (comps.). *Traditional medicine and health care coverage*. Geneva: World Health Organization, 1983.
- Douglas, M. *Estilos de Pensar*. Barcelona: Gedisa, 1998.
- Good, C. *Ethnomedical Systems in Africa*. New York: The Guilford Press, 1987.
- Idoyaga Molina, A. Núcleos de conflicto entre la medicina científica y las medicinas tradicionales en la Argentina. *The intercultural journal of Intercultural Studies*. Vol.25, 1998.
- Idoyaga Molina, A. Etiologías, síntomas y eficacia terapéutica. El proceso diagnóstico de la enfermedad en el Noroeste Argentino y Cuyo. *Mitológicas*, XVI. 2001.
- Idoyaga Molina, A. Culturas enfermedades y medicinas. Reflexiones sobre la atención de la salud en contextos interculturales de Argentina. Buenos Aires: CAEA- CONICET. 2002.
- Idoyaga Molina, A y G. Korman. Alcances y límites de la aplicación del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) en contextos interculturales del Gran Buenos Aires. *Scripta Ethnologica*, Vol. XXIV, 2002.
- Kalinsky, B. Y W. Arrúe. *Claves Antropológicas de la Salud*. El conocimiento en una realidad intercultural. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1996.
- Korman, G y Garay, J. Conocimiento y uso de los síndromes dependientes de la cultura en dos hospitales públicos de la ciudad de Buenos Aires. *Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Salud, Educación, Justicia y Trabajo*. Buenos Aires, Julio del 2004. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Tomo I. 2004.
- Palma, N. Reflexiones acerca de la enseñanza de la medicina en la Universidad de La Plata. Cátedra: Salud, Medicina y Sociedad. *Kallaway*, 2, 1995.
- Pérez de Nucci, A. *Magia Chamanismo en la Medicina Popular del Noroeste Argentino*. San Miguel de Tucumán: Editorial Universitaria de Tucumán, 1989.
- Rubel, J.R.; O'Neill, C.W. y R. C. Ardón. *Susto*. Una enfermedad popular. México: Fondo de Cultura Económica, 1989.
- Taussig, L. *Shamanist, colonialism and the wild mand*. Chicago y Londres: University of Chicago Press, 1987.
- Turner, T. *Social Body and Embodied Subject: Bodiliness Subjectivity and Sociality among the Kayapó*. *Cultural Anthropology*, 10 (2), 1995.
- Unschuld, P.U. The issue of structured coexistence of scientific and alternative medical systems: A comparison of East and West German legislation. *Social Science and Medicine*, 14B, 1980.

# INNOVACIONES EN EL AULA: APRENDIENDO CLÍNICA

López, Nancy; Tabó, Julia; Tortorella, Adriana  
Facultad de Psicología - Universidad de la República Oriental del Uruguay

## Resumen

Esta propuesta de investigación se enmarca en los objetivos establecidos en el Plan Estratégico de la Universidad de la República Oriental del Uruguay que apunta a implementar dispositivos pedagógicos que den respuesta a una demanda creciente del alumnado. La misma se instrumenta en la Facultad de Psicología, en los cursos pertenecientes al Área de Diagnóstico e Intervención Psicológica, que abarcan desde segundo a quinto Ciclo de la carrera. Destacamos la importancia de la formación en la clínica psicológica para el desempeño profesional, por lo que transitar por una experiencia de práctica directa es sustancial para el desempeño en toda intervención psicológica. Organizamos la propuesta de trabajo en función del diseño y aplicación de diferentes *nexos articuladores* que funcionen como dispositivos pedagógicos y den apoyo y entrenamiento para el desempeño en la clínica. Estos propician la integración de los contenidos que se imparten entre los espacios académicos ya existentes como son los teóricos, teórico prácticos y la práctica propiamente dicha. Es a partir de esta experiencia que nos interrogamos sobre el desempeño de los estudiantes que acceden a dichas propuestas en relación con aquellos que no participan de las mismas.

## Palabras claves:

Investigación educativa- Clínica - Masividad

## ABSTRACT

INNOVATIONS IN THE CLASSROOM: LEARNING HOW TO HOLD A CLINIC

This research proposal is based on the objectives set forth in the Strategic Plan of the University of the Oriental Republic of Uruguay which is geared to the implementation of pedagogical devices to meet an increasing student demand. The proposal is being implemented at the School of Psychology in the courses pertaining to the Area of Diagnosis and Psychological Intervention, dealt with from the second to the fifth Cycle. The importance of training in psychological clinic for the professional practice is emphasised, for direct practical experience is crucial in every psychological intervention. The working proposal has been organized on the basis of the design and application of different *articulating nexus* which should serve as pedagogical devices that are to provide support and training in clinical work. Such articulating nexus foster the integration of contents in already existent academic spaces such as theoretical, theoretical practical ones and the actual practice itself. It is as from this experience that we question ourselves about the performance of students accessing such proposals in comparison to those not participating in them.

## Key words:

Educational Research Clinic Massivity

## INTRODUCCIÓN

Esta propuesta de investigación se enmarca en el llamado a Proyectos de mejora de la calidad de enseñanza "Incorporación de innovaciones en materia de enseñanza de grado" de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República (año 2005).

La misma se instrumenta en la Facultad de Psicología, en los cursos pertenecientes al Área de Diagnóstico e Intervención Psicológica, que abarcan desde segundo a quinto Ciclo de la carrera. Estos cursos buscan instrumentar al estudiante en la entrevista psicológica y en las diversas técnicas diagnósticas, propiciándole las herramientas en el desempeño de la aptitud y actitud clínica, para desarrollar una adecuada resolución de la consulta psicológica. Por ello es necesario que el estudiante vaya conformando su rol de futuro profesional a partir del contacto directo con la consulta, a través de los modelos identificatorios con los docentes - psicólogos, y del marco social e institucional desde donde realice sus prácticas.

Es de destacar la importancia de la formación en la clínica psicológica para el desempeño profesional, por lo que transitar por una experiencia de práctica directa es sustancial para toda intervención psicológica.

Esto implica la construcción de un fuerte *compromiso ético* de los distintos actores involucrados en la experiencia, donde confidencialidad y respeto son pilares fundamentales del quehacer clínico.

Desde lo académico los cursos constan de *instancias teóricas* no obligatorias, donde se imparten los contenidos conceptuales específicos que sustentan la enseñanza de la clínica. A dicha instancia accede un bajo porcentaje de la matrícula estudiantil dado que el espacio locativo es insuficiente para alojar por ejemplo los 900 estudiantes de 2º Ciclo y los 500 de 4º Ciclo. Simultáneamente se instrumentan grupos pequeños de aproximadamente 40 estudiantes, que tienen carácter obligatorio, denominados *teórico-prácticos*. Dicho espacio habilita el intercambio de teoría con material clínico que si bien logra la transmisión conceptual de los diversos contenidos que atraviesa la clínica cuando se trabaja con "casos de papel", no es suficiente cuando deben enfrentarse a la clínica directa, transformándose esto en un obstáculo a resolver, en tanto se presenta como un problema de enseñanza.

La *práctica clínica* es un recurso necesario para la enseñanza y el aprendizaje, teniendo como objetivo que los estudiantes se acerquen a la realidad profesional, articulando teoría y práctica. Esto posibilita la comprensión de diversas conceptualizaciones teóricas así como el reflexionar sobre la complejidad y diversidad de la consulta que siempre se encuentra atravesada por el momento histórico, social y político.

Desde los inicios del Área de Diagnóstico se han llevado adelante instancias de práctica en el marco de convenios que la Facultad mantiene con diferentes instituciones públicas como son las escuelas, liceos, policlínicas y hospitales. A partir del año 2001 se crea dentro del Área la *Unidad de Extensión y Atención Psicológica* (U.E.A.), que posibilita el acceso a un mayor número de estudiantes.

Este espacio clínico busca dar respuesta a los fines de la Universidad:

*Extensión*, vinculado a la atención y resolución de la consulta.  
*Docencia*, en una permanente búsqueda de diseños de

enseñanza desde los distintos ciclos en los cuales se inserta el estudiante.

*Investigación*, orientada a la clínica propiamente dicha como así a la investigación educativa.

Se ha detectado que frente al aprendizaje de la clínica surgen determinados obstáculos que denotan la dificultad en integrar la experiencia de la práctica directa con los otros espacios académicos ya existentes, Teóricos y Teórico-Prácticos.

Estos obstáculos afectan la apropiación del conocimiento teórico, la articulación teórico - práctica y el desempeño ante la consulta propiamente dicha.

Es en la búsqueda de estrategias educativas innovadoras que se instrumentan propuestas que permitan mejorar la calidad de la enseñanza en la apropiación de la clínica.

Como consecuencia de esto, se implementan dos propuestas abocadas a la innovación durante el año lectivo 2004:

- La integración de estudiantes que están transitando distintos años de la carrera. Experiencia innovadora para la enseñanza de la clínica, en tanto permite la articulación de los viejos y nuevos aprendizajes.
- La instrumentación de «Talleres Preparatorios para la Práctica Clínica».

Ambas propuestas ofician como **nexos articuladores** entre los contenidos teóricos y la clínica directa, así como la integración de los conocimientos adquiridos en los diferentes cursos del tránsito curricular.

Es a partir de esta experiencia que nos interrogamos sobre el desempeño de los estudiantes que acceden a dichas propuestas en relación con aquellos que no participan de las mismas.

## OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Constatar la incidencia de estos nexos articuladores en el aprendizaje de la clínica de la población estudiantil que transita por los cursos del Área.

Estudiar comparativamente entre este grupo diana y el grupo control.

## METODOLOGÍA

Se eligió para este proyecto la Investigación Acción aplicada a la educación. Nos proponemos mejorar la calidad en el aprendizaje y la enseñanza de la práctica clínica en el campo de la psicología.

Organizamos la propuesta de trabajo en función del diseño y aplicación de diferentes **nexos articuladores** que funcionen como dispositivos pedagógicos y den apoyo y entrenamiento para el desempeño en la clínica.

## DISEÑO DIDÁCTICO

El diseño ha sido elaborado con un modelo de trabajo intensivo, incluyendo un espacio que habilite el observar, reflexionar y operar en la clínica.

Se aplican **nexos articuladores** que propician la integración de los contenidos que se imparten entre los espacios académicos ya existentes como son los teóricos, teórico prácticos y los ámbitos asistenciales.

Dichos nexos se llevan a cabo a través de un **Curso Taller** que consta de dos momentos diferentes y complementarios. Un primer momento en el cual se transmiten los lineamientos técnicos básicos para desempeñarse en el ámbito clínico institucional. Un segundo momento en el que se despliegan diversos instrumentos de expresión de lo aprendido a través de Dramatizaciones, Construcción de Guiones de Entrevistas Clínicas y Plenarios. Los estudiantes participantes del Curso Taller promueven un efecto multiplicador del aprendizaje de la clínica en los otros estudiantes que no participan de la propuesta. Cada dispositivo a llevarse a cabo, tiene una planificación unitaria en relación al tema específico, a su vez integra el anterior y prepara el siguiente.

## IMPACTO Y RESULTADOS ESPERADOS

Esperamos que este diseño didáctico contribuya a un acercamiento a la realidad profesional del estudiante y posibilite la reflexión, en tanto acerca lo que sucede en la «interioridad de la consulta» y aleja la “sensación de extrañeza” de aquello sólo conocido por lo escrito o a través de las palabras de otro.

La significación que le damos a este diseño, y la búsqueda de **impactar** en una mejor apropiación del estudiante, al aprender desde una práctica enmarcada en una propuesta de extensión, nos lleva a entender al aprendizaje como un proceso de apropiación instrumental de la realidad. Implicándonos en las conceptualizaciones de la psicología social, entendemos que el aprendizaje y las conductas que los estudiantes ponen en juego, se modifican a partir de sus propias experiencias. Si pensamos al aprendizaje como un proceso en un permanente cambio, el resultado del mismo acontece de la práctica y la interacción con el otro.

Esta línea de trabajo nos convoca desde la investigación educativa a la permanente interrogación de nuestras prácticas docentes, en una búsqueda continua que de respuesta a la enseñanza orientada a la extensión.

## SISTEMA PREVISTO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Esta experiencia está pensada en el contexto de una evaluación continua y permanente.

Los aspectos evaluados incluyen el tránsito curricular de los estudiantes participantes y los efectos de esta modalidad de trabajo en su proceso de aprendizaje y compararlos con un grupo control.

*Se utilizan indicadores cuantitativos:*

Asistencia al Curso Taller.

Asiduidad de los estudiantes.

Indicadores de rendimiento: calificaciones finales en los cursos curriculares y la correlación de los resultados obtenidos entre los estudiantes que participan en la experiencia con el grupo control.

*Se utilizan indicadores cualitativos:*

Indicadores de desempeño en la clínica: observación, supervisión, compromiso con la tarea y manejo ético.

Opiniones directas de los estudiantes mediante cuestionarios de autoevaluación.

*Tratamiento de la información:*

Triangulación de datos (estudiantes-docentes-calificaciones) del grupo diana y el grupo control.

Análisis estadístico de los indicadores cuantitativos en ambos grupos (gráficas de asistencia y asiduidad y calificación).

Estudio comparativo de los resultados obtenidos en ambos grupos.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Bañales, P; Martínez, C; Pollak, G. y Tortorella, A. (1997). “Teoría y Técnica de la Entrevista. Su aprendizaje en los inicios de la carrera”. Revista Universitaria de Psicología N° 5, 15-18.
- C.S.E. Llamado a proyectos de mejora de la calidad de enseñanza año 2000. Incorporación de innovaciones en materia de enseñanza de grado. Tabó, J, y Muzante, S. “Conceptualización de la práctica docente”. Presentado y publicado en las V Jornadas de Psicología Universitaria.
- Calabuig, M, López, N, Silveira, N, Tortorella, A. abril 2003. “Enseñar y aprender desde la práctica clínica”. Trabajo presentado y publicado en las VI Jornadas de Psicología Universitaria.
- De los Santos, Prieto, Tabó. 2004. “Dispositivos que apuntan a la integración de espacios académicos”. Publicado en “Prácticas en contextos de masividad. Alternativas posibles”. comp. Carro, Sandra. C.S.E. UDELAR, marzo 2004.
- Domínguez, P, Tortorella, A. mayo 2003. “Enseñanza y aprendizaje del diagnóstico: constante desafío en la curricula universitaria”. Taller presentado en el XII Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras técnicas proyectivas.
- Hernández, G, López, N; Pérez, S. (1997) “Ansiedad: hacia el aprendizaje de la técnica de la Entrevista”. Revista Universitaria de Psicología N° 5, 19-22.
- López, N, Tabó, J, Tortorella, A, oct. 2004. “Prácticas de aula habilitadoras para la práctica clínica”. Avance de un Proyecto que se está instrumentando

en el Área de Diagnóstico e Intervención Psicológica. Trabajo presentado y publicado en la VII Jornadas de Psicología Universitaria.

Proyecto C.S.E 2003 Tabó Julia, Prieto Gabriela, de los Santos Carmen. «Dispositivos alternativos para la docencia de la clínica en la Facultad de Psicología».

Proyecto C.S.E. 2005 Tabó, Julia; López, Nancy; Tortorella, Adriana. "Prácticas de aula habilitadoras para la práctica clínica".

Tabó Julia, Prieto Gabriela, de los Santos Carmen. «Enseñanza y aprendizaje de la clínica Psicológica en contextos de masividad». Presentado en el II Foro Universitario 2002 La enseñanza y el Aprendizaje Universitarios en Contextos de Masividad.

Tabó, J. (2003) Entrevista-teatro. Co-construcción de guiones. Experiencia piloto. Entre la teoría y la práctica de la entrevista. II Jornadas Universitarias de Psicología en Regional Norte- Salto. Disponible en CD.

# EL ENFOQUE ECOLÓGICO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

López Alonso, Alfredo Oscar.  
CONICET e IdISEP - Universidad de Flores

## Resumen

Se trata de destacar los orígenes y configuraciones ecológicas del sistema de representaciones mentales, caracterizando los aspectos ecosistémicos secuenciales dependientes de la estructura profunda de significados vitales, sobre los cuales se propone se sostienen los dos sistemas humanos de representaciones, uno el sistema por imágenes, el cual es analógico, continuo, concreto e implícito, y el otro el sistema verbal-proposicional, el cual es convencional-arbitrario, discreto, abstracto y explícito. Se compara cómo los dos sistemas humanos se muestran evolutivamente integrados y de mayor complejidad simbólica que el supuesto sistema de representación animal o el sistema de representación diferencial que es propio de cada especie, según su acción y dominio sobre el hábitat, todos los cuales son sistemas de representación que muestran compartir y reflejar junto con el humano una forma de representación espacial tipo "mapa cognitivo" comprensivo del entorno, forma básica de representación que por su origen es necesariamente ecológica, ya que le permite al animal desplazarse, buscar alimento o depredar dentro de su medio o hábitat vital sin pérdida del sentido del propósito o de la orientación espacial buscada, el que es expresado a través de la sucesión coherente de sus acciones y movimientos congruentes con las condiciones físicas del entorno.

## Palabras Clave

Representaciones Coherencia Significado Ecología

## Abstract

THE ECOLOGICAL APPROACH TO SOCIAL REPRESENTATIONS  
Ecological origins and configurations of mental representations are insightfully fathomed and enhanced by their ecosystemic aspects making them congruent and coherent to the deep structure of meanings concerning the vital issues for life-subsistence, stability and maintenance emerged throughout the evolutionary ecological relations between mentally-endowed living organisms and their natural- physical environments. A parallel correspondence sustains other complex and evolutionary ecological environments such as social, cultural and economical, which give rise to social representations. The dual human representation-system, imaginary and verbal-propositional, is viewed concerning its mental integration and cognitive organization. Human evolutionary representations show a major complexity in terms of its verbal natural competence and its high-abstractness powers. Analogical representations versus propositional representations contrast each other in terms of concreteness, continuity and implicit-information, the first-one, versus the abstraction, arbitrariness-conventionality, discontinuity and explicit-information, of the second-one. These features reflect great difference concerning the remoteness of meanings to the original ecological environment. Humans and animals share basic ecological representations concerning space-orientation, which is reflected by the serial coherence and congruence of actions and movements into the physical structure of real environment, thus suggesting a mental model or a cognitive map representation concerning the self-perceived actions-movements into the outside medium.

## Key words

Representations Coherence Meaning Ecology

Hemos incluido esta ponencia dentro del área "estudios interdisciplinarios y nuevos desarrollos" porque creemos que el enfoque ecológico de las representaciones sociales es un enfoque único, original, pero de múltiple aplicación en diversos campos de las ciencias sociales, entre ellos la psicología cognitiva, la psicología social y la economía. La ecología supone que estudiar a un organismo fuera de su habitual medio ambiente da resultados carentes de sentido.

El término *ecología* fue acuñado por Haeckel en 1866 y fue caracterizado como el estudio de las relaciones entre un organismo viviente y su entorno viviente y no-viviente; se asentó en las ciencias biológicas y sociales a partir de principios del siglo XX. La ecología constituye una dimensión fundamental de la Biología, junto con la teoría de la evolución, la taxonomía de las formas vivientes y la genética, pero el poder de su dinámica explicativa y comprensiva puede extenderse y transferirse al campo de las ciencias sociales, y es nuestro propósito hacerlo en psicología cognitiva, en psicología social y en economía. Si el enfoque ecológico comprende las relaciones entre los organismos vivientes y el medio en el que estos cohabitan, es entonces fácilmente comprensible que si los organismos vivientes son las personas o agentes de una sociedad y el medio en que cohabitan es la sociedad, junto con la cultura y la economía en la cual atienden y resuelven sus necesidades y demandas de subsistencia, es fácil comprender entonces que el enfoque ecológico va a centrarse en las múltiples relaciones e interacciones que existen entre ambas partes y que esas relaciones e interacciones se dan en una jerarquía de niveles que van desde el más sensorial, continuo y analógico de la representación hasta el más abstracto, discreto, convencional y arbitrario.

En la presente instancia queremos referirnos a la forma en que el enfoque ecológico puede ayudarnos a comprender más claramente el rol y el nivel de las representaciones mentales y sociales que los organismos vivientes dotados de mentalidad generan sobre el medio social, cultural y económico en el cual se mueven y que condicionan su relación con éste. De este modo, interesa ver cómo los agentes sociales se desempeñan en el medio social a través de la combinación de la representación y la acción sobre éste, y la interacción que surge entre ambas.

Representaciones tomadas como "construcciones del mundo", lo cual es "la representación del medio en la máxima extensión que le es propia a cada especie y al estadio evolutivo del desarrollo histórico-cognitivo de cada individuo" y comprendiendo distintos niveles que van desde la "concretidad sensorial" hasta "las ideas más abstractas", las representaciones tanto individuales como colectivas y sociales pueden ser vistas como "puentes inferenciales" entre los conceptos y categorías básicas del organismo viviente, dotado de mente, y el medio natural, social, cultural y económico, en el cual está inserto, y que a la vez está dotado de materialidad y es permanentemente cambiante. En la conjunción de ambos -organismo y medio-interactivamente, el organismo mediante sus percepciones y representaciones sensoriales del medio ejerce su acción sobre el mismo y obtiene los recursos para su subsistencia que le permiten ir desarrollando (evolutivamente) una progresiva explotación, realización y transformación ambiental en términos

de productos de economía y cultura, ya que esa transformación es económica en el sentido de que la permanente interacción organismos-medios es generadora de bienes y recursos materiales e inmateriales, pero al mismo tiempo esos bienes y recursos tienen un sentido y un valor de desarrollo cultural.

Frente a las demás especies antropoides y mamíferos, la especie humana presenta un sistema de representaciones mucho más complejo, doble en su condición ya que incluye un *sistema de representación por imágenes (1)* y un *sistema de representación verbal y proposicional (2)*, y donde el espectro y comprensión de la representación son los más amplios alcanzados por una especie, dado que la representación humana alcanza hasta lo extraplanetario. Es la única especie que, además de haber alcanzado el desarrollo de un lenguaje complejo y un sistema simbólico de significados y valores sociales-culturales-económicos muy variado, rico y activo, tiene la noción de que su hábitat más extenso lo constituye un planeta llamado "Tierra" (el que nunca recorrió en toda su extensión) pero lo distingue por contraste con otros cuerpos celestes muy diversos y lejanos y hasta donde llega su idea de "infinito". En cambio, el entorno o hábitat más extenso de la representación de un animal merodeador o predador es el sector de selva que recorre día a día en busca de comida, hasta donde llegue con su vista u olfato, no más allá de estos.

No obstante, tanto la especie humana como los animales ordenan sus representaciones básicas del medio sobre una dimensión espacio-temporal que les sirve a modo de "mapa cognitivo" y los orienta exitosamente en su percepción sensorial del entorno físico, como en su acción, interacción, movimiento y desplazamiento sobre el mismo.

La representación humana permite tener una noción más amplia y compleja de hasta dónde puede llegar, evolucionar y complejizarse el sistema de representaciones propio de una especie y de qué modo dicho desarrollo evolutivo es ilimitado. Siendo la especie humana la más evolucionada y compleja de todas las que conocemos hasta el momento, podemos hacernos una idea relativa y comparativa de su nivel de complejidad alcanzado, pero también podemos hacernos una idea de que esta evolución nunca ha de quedar cerrada ni concluida; y de que siempre es esperable alcanzar un nivel superior, aunque esto dependa de factores fortuitos que son ajenos a la voluntad y objetivos del propio individuo o sujeto de representación. No obstante, la interacción y adaptación ecológica de cada especie y de cada individuo "narra" paso a paso la historia monumental de su evolución biológica comprendiendo desde las formas de vida más simples hasta las más complejas, y dentro de éstas las formaciones estructurales cerebrales y organizaciones mentales "narran", a su modo, las formas sucesivas y evolutivas de representación del medio cada vez más extensas y sofisticadas y de mayor "alcance simbólico" delimitando y asumiendo el poder de representación de cada especie, y dentro de este alcance y poder se da la representación más acabada y perfecta que cada grupo, cada sociedad y cada individuo hace de su entorno ecológico real.

En el nivel de representación humano, como dijimos, hay dos niveles y, a la vez, dos sistemas complementarios de representación: el sistema de representaciones por imágenes y el sistema de representaciones verbal y proposicional; no obstante, todavía no sabemos si detrás de estos dos, todavía se oculta un sistema más sutil y sofisticado de representación; algo así como la necesidad de un tercer código amodal "interlingua" -del que Pylyshyn (1974, 1981) habla- entre los dos principales sistemas de representación, por imágenes y verbal, complementarios entre sí. Los lingüistas y psicolingüistas han reconocido el nivel de máxima profundidad de la representación en el cual residen las invariancias y las identidades diferenciadas e inconfundibles de los significados; pero donde también residen la coherencia y la racionalidad fundamentales de la organización lógica de la mente y del pensamiento; éstas siempre están expuestas a fallar como también a ser llamadas al desafío de superarse sobre

ellas mismas, elevándose de una manera casi rayana en el absurdo como es "tirarse de los cordones de sus propios zapatos". Acá creo que hemos llegado a los confines más ignotos y remotos de los poderes de nuestra capacidad de representación mental y social. Pero es un límite que aún "tiene retorno" y es el de las representaciones heurísticas e intuitivas más extremas, vagas y distantes. Hasta aquí, aún hay reversibilidad y recuperabilidad de la representación, sin caer en la enajenación irreversible ni en el auto-extrañamiento absoluto y descontrolado de terminar preguntándonos "¿quién soy?", "¿dónde estoy?", "¿a dónde voy?". Ello quiere decir que aún mantengo mis principales referentes y coordenadas ecológicas espacio-temporales, las que si pierdo de vista, sí me enfrentan al abismo de un "medio extraño y caótico" que no reconozco en absoluto. Esto atestigua que el ser humano o cualquier otro ser dotado de mente no pueden representar sistemáticamente sin un "medio reconocido", sino a partir de un sí-mimo sito en un medio externo reconocido al cual recurre como contexto imprescindible para su propio texto o lectura de sí mismo.

El sistema de representaciones por imágenes guarda -como dice De Vega- un formato quasi-perceptivo que preserva las propiedades espaciales de la información (De Vega, 1984, pág. 301, párr. 1ro.). El debate sobre el predominio de un sistema de representación sobre el otro, en realidad el debate sobre si el sistema proposicional predomina sobre el de imágenes, continúa sin resolverse sobre la posibilidad de transformabilidad e intercambiabilidad de un sistema al otro tal como sostiene la teoría dual de Paivio (1971). Anderson (1976, 1978, 1979) introdujo un argumento agnóstico entre ambos sistemas de representación que intentaría demostrar la equivalencia explicativa de las teorías representacionales. Los que se han opuesto a las imágenes han querido considerar la memoria como un sistema de códigos interpretativos organizados, y prescindir de las imágenes. Pero, desde nuestro punto de vista, esta disyuntiva se resuelve a través del concepto de "representación mental" como sintetizadora de la información y el significado necesario. Aunque los críticos de las imágenes aseguran que todo el conocimiento humano se acomoda a un código de tipo proposicional (Pylyshyn, 1973, 1976; Anderson y Bower, 1973) y que las imágenes no aseveran nada, ya que no son verdaderas ni falsas, nosotros destacamos que no obstante son representaciones que conllevan información de la realidad de valor ecológico substancial. Para nosotros, las proposiciones son "estructuras profundas de significado" que subyacen tanto a las imágenes como a las expresiones o paráfrasis verbales. Esta estructura significativa de base es la de la representación mental ecológica; es decir, la estructura significativa que liga plenamente a nuestra representación con el sentido global y sintético de nuestra ubicación y relación en el medio; y este medio, como dijimos, es físico-natural, es social-cultural, es de valores económicos materiales como de valores intangibles y espirituales. Es global y sintético porque ajusta y cierra para todos los sentidos en forma organizacional y coherente. No es un sentido aislado ni abstracto, es un sentido global y contextual; es un sentido ecológico.

Las teorías cognitivas de la representación se han bifurcado entre un enfoque constructivista descendente, o enfoque teorista tipo *top-down*, y un enfoque directo y ascendente de tipo *bottom-up*. Este enfoque también es constructivista pero en un sentido ascendente, y éste es el sentido ecológico de la construcción de las representaciones: las que van de la representación global, contextual ecológica a la de la abstracción del sentido formal, teórico, aislado y sin contexto; pero este recorte es esencial para dar lugar al sentido explícito, pero cercena el sentido global y ecológico que queda en la estructura profunda de los significados vitales.

Así como Chase & Simon (1973) lo habían advertido al comparar las pericias representacionales de los jugadores de ajedrez expertos contra la de los novatos, así también comprendemos a la *representación ecológica* como una representación que



posee una mayor articulación de las configuraciones significativas del entorno, pero en nuestro caso la mayor articulación no está puesta sólo en un tablero de ajedrez, sino en el entorno total y completo de nuestra realidad ecológica cotidiana. No es casual que este enfoque de Chase & Simon coincida no sólo con el que aquí nosotros exponemos, sino también con el que Gibson (1979) le proveyó a su Teoría Directa de la Percepción, la cual es también de origen ecológico, ascendente o *bottom-up*.

De este modo, concluimos que la estructura profunda de significados de nuestras representaciones mentales y sociales es el producto de una larga evolución biológica que se fue ajustando y reajustando perceptualmente al permanente cambio del entorno y medio ecológico que sirve de habitat a cada especie, incluida la especie humana, y a cada conformación de vida gregaria, social, grupal o individual.

---

#### REFERENCIAS

- ANDERSON, J.R. (1976) *Language, Memory and Thought*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.
- ANDERSON, J.R. (1978) Arguments concerning Representations for Mental Imagery. *Psychological Review*, 85, 4, 249-277.
- ANDERSON, J.R. (1979) Further arguments concerning representations for Mental Imagery: A Response to Hayes-Roth and Pylyshyn. *Psychological Review* 86, 4, 395-406.
- ANDERSON, J.R. & BOWER, G.H. (1973) *Human Associative Memory*. Winston and Sons.
- CHASE, W.G. & SIMON, H.A. (1973) The mind's eye in chess. En CHASE, W.G. (Ed.): *Visual information processing*. Academic Press. N. York.
- DE VEGA, M. (1984) *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Alianza Psicología, Editorial Alianza, Madrid.
- GIBSON, J.J. (1979) *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin Company.
- PAIVIO, A. (1971) *Imagery and Verbal Processes*. Holt, Rinehart, & Winston, Inc., N. York.
- PYLYSHYN, Z.W. (1973) What the mind's eye tells the mind's brain. A critique of mental imagery. *Psychological Bulletin*, 80, 1, 1-23.
- PYLYSHYN, Z.W. (1974) "The symbolic nature of mental representations", presentado en el Simposio "Objectives and Methodologies in Artificial Intelligence", Australian National University, Canberra.
- PYLYSHYN, Z.W. (1976) Imagery and Artificial Intelligence. En SAVAGE, W. (Ed.) *Minnesota Studies in the Philosophy of Science*. Vol. IX, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- PYLYSHYN, Z.W. (1981) The imagery debate: Analogue media versus tacit knowledge. *Psychological Review*. Vol. 88, Nro. 1, 16-45.

# ANÁLISIS DEL POSICIONAMIENTO ÉTICO DE LOS PROFESIONALES ANTE SITUACIONES DILEMÁTICAS.

Losada, Marcela Cecilia; Zanatta, Mónica Anahí; Liberatore, Gustavo.  
Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Mar del Plata

## Resumen

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en un estudio empírico sobre dilemas éticos de la práctica profesional. El objetivo de esta investigación consistió en indagar el posicionamiento ético y deontológico de los profesionales psicólogos. Los resultados obtenidos fueron analizados agrupándolos en torno a una misma temática. En este caso seleccionamos las situaciones dilemáticas referidas a las relaciones extraterapéuticas de los profesionales psicólogos con sus ex-pacientes, pacientes, supervisados y alumnos. Los datos obtenidos fueron analizados de acuerdo a las variables de años de ejercicio profesional y marco teórico, permitiendo describir las respuestas en los diferentes grupos.

## Palabras Clave

ética deontología asimetría profesional

## Abstract

ETHICAL POSITIONING OF PROFESSIONALS IN DILEMMATIC SITUATIONS

In this paper we present the results obtained in a empirical study about ethical dilemmas of the professional practice. The objective of this investigation was investigating the ethical and deontologic positioning of the professional psychologists. The obtained results were analyzed associating in the same subject matter. In this case, we select dilemmatic situations about extratherapeutic relations of the professional psychologists with their ex-patients, patients, supervised and pupils. The obtained results were analyzed according to years of professional exercise and theoretical school variables. Thus, the realized analysis has allowed describe the professional answers in the different groups, according antiquity rank and theory.

## Key words

Ethic deontology relations professional

## 1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se exponen algunos de los resultados obtenidos en un estudio empírico realizado sobre dilemas éticos de la práctica profesional de los psicólogos (1). En este caso, hemos seleccionado las respuestas a las situaciones dilemáticas planteadas en torno al tema de las relaciones extraterapéuticas en los distintos ámbitos del ejercicio profesional, es decir en situaciones que involucran a ex pacientes, pacientes, supervisados y alumnos.

Se ponen de relieve en esta investigación tanto los aspectos deontológicos como legales que involucran a los profesionales ante las cuestiones que tiene que ver con la asimetría del profesional con otro (paciente, ex-paciente, supervisado y alumno). Definimos a la *deontología* como un tratado de los deberes que desde una profesión enmarca los deberes profesionales y la ética profesional implica no solo los deberes sino también los derechos y virtudes del profesional. Entendemos que la relación que el profesional establece con la norma no ha de ser una relación heterónoma sino que debe existir un posicionamiento crítico que involucre a la ética (2).

Partimos del supuesto según el cual, el profesional cuenta con un marco teórico científico de referencia en el cual se ha formado, con un conjunto de tecnologías y recursos terapéuticos, con un código deontológico (3) y una determinada actitud clínica. No obstante, cuenta además, con una ética personal que también juega en el ámbito de la relación terapéutica a la hora de decidir sus intervenciones psicoclínicas.

La multiplicidad de escuelas psicológicas existentes supone una variedad de valores éticos; por lo cual, el debate en torno a los dilemas éticos de la práctica psicológica es tan valioso como controvertido en la búsqueda de encontrar consensos mínimos acerca de los criterios que convergen en postular valores éticos fundamentales en el plano reflexivo.

## 2. MATERIAL Y MÉTODO.

Se realizó un estudio de tipo descriptivo y exploratorio.

### 2.1. MUESTRA

La muestra es no probabilística-intencional conformada por 100 informantes calificados, psicólogos y psiquiatras que se desempeñan en diferentes ámbitos de la ciudad de Mar del Plata y zona, correspondiente al Distrito X del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires.

### 2.2. INSTRUMENTO

El instrumento utilizado consiste en una encuesta autoadministrada de carácter cualitativo, validada en el Proyecto IBIS. El International Bioethical Information System IBIS -Hipermédia y base de datos sobre Ética Profesional. Constituye un proyecto transcultural entre el Programa de Ciencia y Tecnología de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT), Argentina y la Sacler School of Medicine, Tel Aviv University, Israel. La primera parte del instrumento se conforma por una serie de datos sociodemográficos y de identidad profesional ( título de grado, años de profesion, etc).

La segunda parte presenta 11 dilemas éticos referidos a la práctica profesional.

### 2.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Se realizó un análisis descriptivo. Se elaboró una matriz para la clasificación de las respuestas y posterior evaluación de los datos, tomando como dimensiones de análisis: iniciar la relación amorosa o no iniciar, y la fundamentación ofrecida para la respuesta, si la misma tenía que ver con aspectos técnicos o se hacía referencia a normas deontológicas. Por último, se analizaron las respuestas diferenciales para cada uno de los dilemas en función de las variables socio demográficas.

Para el análisis de los resultados seleccionamos cuatro situaciones de las que se presentan en el cuestionario y que abordan una temática en común, involucran las relaciones extraterapéuticas entre el profesional y diversos actores (ex pacientes, paciente, supervisado y alumno).

Estas situaciones fueron analizadas tomando en cuenta la incidencia de dos variables "antigüedad en el ejercicio profesional" y el "marco teórico" de referencia. En cuanto a "antigüedad", esta variable se explicita en 4 rangos que corresponden a cantidad de años en el ejercicio profesional: H5= menos de 5 años, H10= entre 5 y 10 años; H20= entre 10 y 20 años; y M20= más de 20 años. En relación al marco teórico,

se especifican: psicoanalítico, sistémico, gestáltico, conductualista, neurobiológico, cognitivista, integrativo. Dada la preponderancia observada en las respuestas, seleccionamos para el análisis los marcos teóricos "psicoanalítico" e "integrativo".

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

En la **primera** situación se presenta la posibilidad de establecer una relación amorosa con un ex paciente. En primer lugar analizamos esta situación en relación a la variable *antigüedad*. En cuanto a los resultados observamos la mitad de la población encuestada ve como posible iniciar esa relación. Dentro de este grupo que iniciaría resulta significativo el rango el H5 con el 75% de las respuestas. Con respecto a las respuestas en las que los encuestados no iniciarían la mayoría responde a la misma siguiendo una fundamentación a los aspectos técnicos, siendo escasa la fundamentación deontológica. En el rango H20 y M20 es notorio el porcentaje de respuesta en las cuales aparecen otras argumentaciones donde no sus respuestas no encuadran en el análisis realizado para esta investigación.

En cuanto a la incidencia de la variable *marco teórico* casi la mitad de la población inicia la relación. Entre los que adhieren al psicoanálisis 47% de la población se muestra favorable a iniciar una relación mientras que el 30% no estaría de acuerdo con iniciar la relación dando en este último caso fundamento técnico en las respuestas. Entre los que suscriben a un modelo integrativo el 52% iniciaría la relación y el 30% no la iniciaría.

La **segunda** situación plantea la posibilidad de establecer una relación con un supervisado y en el análisis de las respuestas se observa que en todos los rangos de antigüedad es mayor la proporción que iniciaría (H5=0.57; H10=0.54; H20= 0.75; y M20= 0.67), siendo más significativa en los rangos H20 y M20. Analizando este subgrupo un porcentaje mayor derivaría previo a iniciar su relación amorosa y en menor medida continuarían con la relación profesional además de la amorosa. Entre los que no iniciarían una relación amorosa, las respuestas se fundamentan en cuestiones técnicas y escasamente desde lo deontológico.

En cuanto a las respuestas a este dilema, tomando en cuenta la incidencia de la variable *marco teórico* observamos que, en las dos escuelas, el mayor porcentaje corresponde a quienes iniciarían una relación amorosa y derivarían, el 60% en el caso de los psicoanalistas, y el 70% en los integrativos. En cuanto a los que no iniciarían una relación los porcentajes también son coincidentes y se fundamentan en aspectos técnicos.

La **tercera** situación propone la posibilidad de establecer un vínculo amoroso con un alumno. Analizadas las respuestas de acuerdo a la antigüedad en el ejercicio profesional, observamos que en el rango H20 el 67% no verían inconveniente en iniciar una relación.

En cuanto al *marco teórico*, entre los psicoanalistas, el 41% iniciaría una relación, y entre los que adhieren a un modelo integrativo iniciarían la relación un 30%. Observamos que es bastante importante el porcentaje de respuestas en la opción "otros" y concluimos que no se puede observar una incidencia clara de esta variable en las respuestas a este dilema.

La **última** viñeta plantea el inicio de la relación amorosa posterior a efectuar la derivación. Analizadas las respuestas de acuerdo a la antigüedad encontramos que, en los rangos H5 y M20, casi la mitad de los profesionales iniciarían una relación (H5= 0.42; M20= 0.42), en tanto en el rango H10 el 30% no iniciarían, basando su respuesta fundamentalmente en aspectos técnicos y en muy pocos casos haciendo referencia a lo deontológico. Por otro lado resulta significativo las respuesta "otros" fundamentalmente en el rango H20.

En cuanto al *marco teórico*, entre quienes se definen como psicoanalistas, el 37% iniciarían la relación y el 26% no, y entre quienes adhieren al marco integrativo, el 43% iniciarían y el 25% no. Nuevamente la fundamentación para quienes no iniciarían una relación es desde aspectos técnicos.

### 4. CONCLUSIONES

Para finalizar diremos que, en la mayoría de los profesionales consultados, las respuestas fueron favorables a iniciar una relación amorosa en los casos planteados, tanto con ex pacientes, como alumnos o supervisados. Mientras que entre quienes consideran que no iniciarían una relación de ese tipo, la fundamentación que dan para su respuesta tiene que ver con aspectos técnicos, y hay una escasa referencia deontológica.

Respecto al análisis efectuado de acuerdo a la variable antigüedad también se destacan las fundamentaciones basadas en aspectos técnicos, no pudiendo establecer de manera concluyente diferencias en los distintos grupos.

En cuanto al análisis de acuerdo a la variable marco teórico podemos concluir que no se observa una incidencia clara de esta variable en las respuestas.

Por último, es notorio que en todas las escuelas aparece una escasa fundamentación de las respuestas desde lo deontológico y la misma está más ligada a los aspectos técnicos.

Pensamos que sería necesario ampliar esta investigación de manera de poder dar cuenta de las causales de esta escasa consideración de los aspectos legales que enmarcan la profesión en el accionar de los psicólogos.

---

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Hermosilla, A.M.; Liberatorie, G.; Losada, M.; Zanatta, M.; Zrinovich, A.; Varela, R. *Dilemas éticos en la práctica profesional de los psicólogos. Diseño de una metodología*. XI Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología, UBA. Publicado en Actas N° ISSN 1667-6750. Vol.III: 352-353. 2004.
- (2) Nogueira, R. (1995) "Ante la ley". *Boletín del Colegio de Psicólogos*, N° 6. Colegio de Psicólogos de la Pcia. de Buenos Aires. Distrito XI.
- (3) Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (Fe.P.:R:A)

Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Pcia. de Bs. As.

Ley 10.306 del reglamentación del ejercicio de la psicología en la Pcia. de Bs. As.

Calo, O.y Hermosilla, Ana. Comps. *Psicología, Ética y Profesión -Aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*. Ed. Universidad Nacional de Mar del Plata, septiembre 2000.

# EDUCACIÓN Y SUBJETIVIDAD: UNA CONTRIBUCIÓN DEL PSICOANÁLISIS Y DEL TEATRO PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

Maniakas, Georgina Faneco; Malagutti, Pedro Luiz; Mazzi, Priscilla Araújo;  
Rodrigues, Marina Belissimo; Salvador, José Antonio.  
Universidade Federal de São Carlos, SP, Brasil.

## Resumen

Las concepciones que sostienen los profesionales en educación se estructuran, de modo general, sobre presupuestos de racionalidad técnica que excluyen la subjetividad de su metodología y didáctica. Sin embargo, la reflexión psicoanalítica nos permite percibir la existencia de un significado inconsciente en desórdenes en el dominio del aprendizaje. Antes de cualquier acción re-educativa se impone la necesidad de un trabajo que hace posible al alumno y al profesor expresar la imposibilidad que se mantiene en el "no dicho". Los juegos de improvisación, desarrollados con futuros profesores de matemáticas y utilizados en el aula con alumnos del nivel inicial han permitido abordar el proceso educativo además del contenido del programa, de la siguiente manera (1) contemplar las dimensiones subjetivas, las expresiones del inconsciente y el intercambio de mensajes entre participantes (2) detectar dificultades e identificar problemas y planear actividades, (3) reflexionar sobre la relación entre el profesor y el alumno y sobre el papel de la escuela en la sociedad contemporánea. Además de eso, los juegos proveen apoyo para enfrentar limitaciones impuestas por el medio, otorgar nuevos significados a las experiencias e identificar en las situaciones problemáticas en el aula, la repetición de padrones culturales/relacionales que revelan determinadas formas de organización comunitaria.

## Palabras Clave

educación, improvisación, matemática, subjetividad

## Abstract

EDUCATION AND SUBJECTIVITY: A CONTRIBUTION OF THE PSYCHOANALYSIS AND THE THEATER FOR THE EDUCATION OF MATHEMATICS

The conceptions that support the professionals in education are structured, in a general way, on presumptions of technical rationality that exclude the subjectivity of its didactic methodology. However, the psycho-analytical reflection allows us to perceive the existence of an unconscious meaning of disorders in the domain of the learning process. Before any re-educational action, there's a necessary work imposition that makes it possible, for both the student and the teacher, express the impossibility kept in that was not said. Games to improvise, developed with prospective math teachers and applied in classrooms filled by elementary education students, have allowed an approach to the educational process beyond the programmed content, in a such way (1) to contemplate subjective dimensions, the expressions of the unconscious and, to follow the circulation of messages between participants; (2) to carry detection of difficulties through, identifying problems and, planning activities; (3) reflection on the relationship between the teacher and students and, on the school's role in the contemporary society. Furthermore, the games provide support to negotiate limitations imposed by the environment, giving new meanings to experiences and identifying, in problematic situations in classrooms, the repetition of cultural/related patterns which reveal ways of determined community organization.

## Key words

education, improvisation, mathematics, subjectivity

## Introdução

As concepções que subsidiam os profissionais em educação estão estruturadas, de modo geral, sobre pressupostos de racionalidade técnica que supõem, a partir de uma metodologia e de uma didática, que todos os alunos aprenderão a mesma coisa ao mesmo tempo. Se fosse possível eliminar o inconsciente, seria possível conceber um processo de ensino baseado exclusivamente em aspectos didático-metodológicos. Assim, todo ruído causado pelo subjetivo seria excluído, desde que emissor e receptor se adequassem ao método proposto. Entretanto, os fenômenos educativos, em sua complexidade, nos remetem à necessidade de uma abordagem que nos permita compreender tais fenômenos sob uma perspectiva interativa e abrangente. A reflexão psicanalítica permite-nos perceber a existência de um significado inconsciente nos distúrbios espaço-temporais, que se manifestam por meio de desordens (às vezes graves) no domínio da aprendizagem. Antes, portanto, de qualquer ação re-educativa, impõe-se um trabalho que torne possível, ao sujeito, expressar a impossibilidade que se mantém no *não-dito* (Dolto, 1981).

O *não-dito* remete-nos a processos inconscientes que perpassam as relações, e refere-se tanto a aspectos relativos ao universo social como a experiências e vivências das pessoas envolvidas nessas relações. Muitas vezes, esses distúrbios acompanham uma dificuldade do sujeito em situar-se em relação ao próprio corpo e ao seu espaço vital. Uma proposta que, além do conteúdo programático, contemple as dimensões subjetivas e as expressões do inconsciente, os modos de estar no mundo e de apreender o novo na relação, remete-nos à possibilidade de contemplarmos, de fato, o processo de formação do sujeito na constituição de seu próprio saber.

Na medida em que a estruturação individual é interdependente das estruturas de ordem coletiva, a humanização de cada indivíduo se dá por meio da internalização ou introjeção do mundo social. É o outro - representante da cultura - que ao assegurar a sobrevivência biológica do bebê humano, irá conferir um sentido ao seu choro e gritos, inserindo-o, dessa maneira, no universo simbólico, o universo da palavra, ao mesmo tempo em que se torna referência necessária para a constituição de sua subjetividade. Esta primeira relação, cujos padrões encontram-se indisponíveis à memória consciente, vinculará de tal maneira o sujeito à alteridade, que este não mais poderá prescindir do outro, seja o outro um modelo, um objeto amado ou até mesmo um inimigo. Por meio de um fenômeno que Freud denominou de transferência, todo indivíduo tenderá a repetir, no presente, protótipos infantis, atribuindo inconscientemente a novos objetos características de antigos objetos relacionais. De modo geral, em nossa sociedade é o professor quem torna-se o primeiro depositário extra-familiar da transferência da autoridade parental (ou da falta dela) para a criança. Portanto, somente se tomarmos a própria interação como objeto, é que poderemos promover mudanças significativas no próprio jogo dessas interações. Contrapondo-se à imobilidade do sistema escolar tradicional e à distorção do verbo *educar*, termo que em sua origem latina significa nutrir, alimentar, e remete para o sentido de fazer crescer, desenvolver, caracterizando uma mudança de estado, diversos educadores -entre os quais destaca-se Paulo Freire-, enfatizam a importância da interação social para a compreensão dos fenômenos humanos,

especialmente aqueles implicados na educação, cujo eixo se dá sobre a relação ensinar-aprender.

Assim sendo, entendemos que muito além da sobreposição de desejos e expectativas dos que sabem sobre os que não sabem, qualquer ação educativa que se pretenda efetiva deve (1) considerar, na relação que se estabelece entre professor e aluno, a vida afetiva de cada criança, suas inseguranças e medos, (2) constituir-se em facilitador para o desejo de aprender da criança, e (3) auxiliar a criança a compreender a realidade que a cerca, para que a mesma possa se localizar de forma criativa no processo de construção de seu próprio saber.

### Os jogos de improvisação

No sentido de desenvolver um instrumento simples, que permitisse contemplar o processo educativo de modo abrangente e interativo, encontramos na improvisação cênica um instrumento acessível, capaz de propiciar o enriquecimento dos meios de expressão do indivíduo e do grupo, além de possibilitar aos participantes uma maior percepção de si mesmos, amplificando sua capacidade de sentir e expressar-se.

Com base nas propostas do dramaturgo brasileiro Augusto Boal, para quem o fenômeno teatral se concentra na co-autoria ator-público e possibilita a transposição da eficácia de uma ação fictícia para uma situação real, diversos foram os jogos e exercícios de improvisação cênica utilizados pelos autores na disciplina Instrumentação para o Ensino de Matemática (Departamento de Matemática/UFSCar) e com estudantes do ensino público fundamental da cidade de São Carlos, SP, Brasil. A título de ilustração, descrevemos, a seguir, alguns deles.

#### (a)-Apresentação

Objetivo: apresentação não rotineira dos participantes, integração entre os mesmos e questionamento dos papéis sociais atribuídos a cada um. Descrição: o orientador solicita a cada participante que escreva seu nome em um pedaço de papel. Em seguida, os papéis são recolhidos, embaralhados e distribuídos aleatoriamente aos participantes. O orientador solicita a cada um que escreva uma característica referente à pessoa que lhe foi sorteada. Após recolher novamente todos os papéis, o orientador lê em voz alta o nome e característica atribuída a cada pessoa. Segue-se uma discussão entre o participante e o grupo com base na característica a ele atribuída.

#### (b) - Aquecimento

Objetivo: desinibir-se perante os demais participantes do grupo. Descrição: o orientador pede aos participantes que comecem a andar livremente pela sala, com passos rápidos, procurando preencher todos os espaços vazios do ambiente. A seguir, os participantes devem seguir instruções aleatórias; por exemplo, quando o orientador disser “um”, os participantes devem movimentar-se como se estivessem atirando para cima, produzindo um ruído característico; ao dizer “dois”, os participantes devem “espirrar”; ao dizer “três”, os participantes devem saltar, verbalizando um ruído específico. À palavra “vermelho”, por exemplo, poderá ser associado um movimento de separação; ao ser pronunciada pelo orientador, sinalizará ao grupo que seus membros devem separar-se ao máximo, enquanto a palavra “azul” poderá ser associada ao agrupamento, sinalizando aos participantes para que fiquem o mais próximo possível uns dos outros. O som das palmas do orientador poderá sinalizar que o grupo deve colocar-se em posição vertical ou horizontal. As instruções não têm uma ordem específica; são embaralhadas durante o desenvolvimento do jogo.

#### (c)- Dinâmica do barbante

Objetivo: integração e solução de problemas em grupo. Descrição: os participantes formam um círculo. Em seguida, um dos participantes deve atirar um barbante a outro membro do círculo, dizendo seu próprio nome e a característica que lhe

foi atribuída na atividade *Apresentação* (e com a qual se identificou). Todos os participantes fazem o mesmo, até que estejam entrelaçados por um nó de barbante. Para desfazer o nó, deve-se retornar pelo caminho inverso, de modo que o último participante comece a atirar o barbante para aquele que, anteriormente, o atirou em sua direção, dizendo seu nome e sua característica.

#### (d) - Busca através do olhar

Objetivo: buscar as palavras do outro através do olhar; transmitir seus sentimentos; experimentar a sensação de ser ou não escolhido por cada um dos integrantes do grupo. Descrição: o orientador divide o grupo em subgrupos, formando pequenos círculos. Um dos participantes posiciona-se no centro da roda e sustenta o olhar na direção de cada membro do círculo, escolhendo, por fim, um dos olhares e abraçando o sujeito escolhido. O orientador coordena o tempo, de modo que todos os participantes possam experimentar o centro da roda, e que entre um participante e outro sigam-se alguns segundos de concentração.

#### (e) - Espelho do futuro

Objetivo: estimular a imaginação e a interpretação através de mímica. Descrição: o orientador pede para que cada participante feche os olhos e imagine-se daqui há 20 anos. Formam-se duas filas, na qual os participantes posicionam-se face a face. O orientador pede para que cada fila represente mimicamente para sua dupla o que projetou para o seu futuro. Ao final, segue-se uma reflexão sobre o projeto de cada um.

#### (f) - Jogo do publicitário

Objetivo: estimular a criatividade e a cooperação entre os membros do grupo. Descrição: formam-se dois ou mais grupos em uma sala de aula. Cada grupo deverá criar um produto ou serviço inédito no mercado, apresentando-o ao restante da sala e utilizando sua criatividade para “vender” o produto ou serviço. Ao final da atividade, toda a sala avalia as estratégias utilizadas por cada grupo, identificando os papéis sociais que foram reproduzidos no decorrer da atividade (por exemplo, um dos grupos, cuja idéia se destacava pela inovação, não pôde desenvolver estratégias vencedoras devido à ação de um “sabotador”, cujo interesse era se destacar individualmente em detrimento dos demais membros do grupo).

#### (g) - Improvisação de situações-problema

Objetivo: encenar uma situação-problema em sala de aula e levantar possíveis soluções. Descrição: a partir do levantamento de dificuldades (realizado em duas etapas: 1a em pequenos grupos, 2a com o grupo todo), o orientador introduz a encenação de uma situação-problema. A cena é improvisada pelos próprios alunos. O papel do orientador é o de sustentar a cena e organizar a entrada de mais voluntários. Na medida em que a improvisação desenrola-se espontaneamente, o orientador permanece em cena apenas como facilitador. Como exemplos de situações-problema podemos citar: cena 1- o ambiente é uma sala de aula, onde o professor propõe uma tarefa e os alunos não demonstram interesse algum em realizá-la; cena 2 - o ambiente é uma sala de aula, com a qual um professor substituto está entrando em contato pela primeira vez. Os alunos o desafiam e o desrespeitam.

#### (h) - Troca de papéis

Objetivo: levar cada aluno a encenar o papel de professor. Descrição: a encenação se centrará na troca de papel entre aluno e professor. O orientador deverá permanecer como facilitador da discussão e da reflexão que seguem a atividade.

### Resultados e conclusão

As experiências cotidianas nunca cessam de proporcionar situações que demandam escolhas e posicionamento em

relação a condutas e valores, tanto pessoais como alheios. A ordem social, sob a qual vivemos, só pode ser entendida em relação aos referenciais culturais que a produziram; assim, ao possibilitar aos sujeitos acessarem o *cenário* no qual percebem-se como atores sociais, os jogos de improvisação também possibilitam negociar limitações impostas pelo meio social e fornecer subsídios para o sujeito re-significar experiências, tanto individuais como as compartilhadas pelo grupo.

O desenvolvimento interativo de atividades de improvisação cênica em cursos de formação de professores de matemática, e diretamente em sala de aula, com estudantes do ensino fundamental, permite-nos utilizar os jogos como ferramenta auxiliar para: (1) planejar e desenvolver intervenções educativas a partir de dificuldades apresentadas pelos professores e alunos, de modo a tornar o ensino mais prazeroso; (2) explorar a expressividade nas emissões e recepções de mensagens entre os membros do grupo; (3) possibilitar aos sujeitos envolvidos acompanhar o incessante movimento de diálogo entre os símbolos de sua própria cultura, para que se descubram sujeitos além dos papéis sociais com os quais tem se identificado; (4) refletir sobre a relação professor-aluno e sobre o papel da escola na sociedade contemporânea.

Além disso, os jogos de improvisação constituem ferramentas válidas para a realização de diagnóstico dentro da área de atuação e abrangência do projeto, na medida em que permitem identificar, nas situações-problema em sala de aula, a repetição de padrões culturais/relacionais reveladores de determinadas formas de organização comunitária, para as quais a escola, da maneira como está estruturada, carece de significado.

---

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOAL, Augusto. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1989.
- CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.
- FREUD, Sigmund. *Obras Completas de Sigmund Freud*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1988.
- MANNONI, Maud. *A primeira entrevista em psicanálise; prefácio de Françoise Dolto*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1981.
- MARTINS, João Batista. *Abordagem multirreferencial: contribuições epistemológicas e metodológicas para o estudo dos fenômenos educativos. Tese de Doutorado*. São Carlos: UFSCar, 2000.
- YOUNG-EISENDRATH, Polly & DAWSON, Terence. *Manual de Cambridge para estudos junguianos*. Porto Alegre: ArteMed Editora, 2002.

# SORDOS Y OYENTES EN UN LICEO COMÚN: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL

Peluso Crespi, Leonardo.

Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

## Resumen

En este artículo presento la investigación e intervención (financiada por la Universidad de la República, Facultad de Psicología, Montevideo-Uruguay) que llevé adelante entre 2000 y 2004 sobre las conflictivas relaciones culturales y lingüísticas que se producen entre sordos y oyentes en un liceo que tiene un programa bilingüe para sordos: español/Lengua de Señas Uruguaya (LSU). Se investigó a) la forma en que oyentes y sordos se ven a sí mismos (y a sus lenguas) y son vistos; b) sus diferentes adscripciones identitarias; y c) la frontera que se instaura entre ellos. En relación a esto se pudo comprobar que existen diferencias en la forma en que los sordos construyen la frontera sordo/oyente: como dos grupos que hablan lenguas diferentes (perspectiva lingüística); de la forma en que lo hacen los oyentes: como un grupo que puede oír y el otro no (perspectiva auditiva). Se realizaron estrategias de intervención, básicamente talleres y la publicación de una revista. Estos tuvieron como objetivo: a) la estimulación de una conciencia crítica acerca de las diferentes posiciones y marcos identitarios de cada uno; b) la circulación de las diferentes voces; y c) la generación de competencias interculturales específicas.

## Palabras Clave

sordera intercultural identidad frontera

## Abstract

THE DEAF AND THE HEARING IN AN ORDINARY HIGH-SCHOOL: RESEARCH AND INTERVENTION IN AN INTERCULTURAL CONTEXT

In this paper I present the research and intervention (funded by the Universidad de la República, Facultad de Psicología Montevideo-Uruguay) that I carried out between 2000 and 2004 about the conflictive cultural and linguistic relationships between the Deaf and the Hearing of a highschool that has a bilingual program -Spanish/Uruguayan Sign Language (LSU)- for the Deaf. I studied a) the ways in which the Deaf and the Hearing see themselves (and their languages) and are seen; b) their various-different identities; and c) the border created between them. In this respect we could see that there is a difference between the way the Deaf construct the border Deaf/Hearing: as two groups that speak different languages (linguistic perspective); and the way the Hearing do it: as a group that can hear and another that can not (hearing perspective). Basically the intervention consisted of workshops and the publication of a magazine. They had as prime purpose: a) fostering a critical awareness of their different positions and identification frames; b) spreading various voices; and c) generating specific intercultural competences.

## Key words

Deafness intercultural identity border

## 0. Ubicación de la investigación

Esta investigación se ubica en el contexto intercultural de un liceo público (Secundario) de Montevideo de ciclo básico (de 1ero. a 3ero.), el Liceo N. 32 "Guayabó", en donde se lleva a cabo una experiencia de educación bilingüe LSU/español. A este Liceo asisten sordos y oyentes con lenguas y culturas propias y diferentes entre sí. Los alumnos sordos presentan una alta diversidad lingüística y serias dificultades en la lectura y escritura.

## 1. Objetivos

El objetivo general propuesto en esta investigación fue estudiar la situación psico-sociolingüística de los sordos en el Liceo 32, así como también las relaciones interculturales entre sordos y oyentes que allí ocurren y la frontera que se levanta entre ellos, con particular énfasis en la promoción de procesos de autogestión y cambio social. Bajo este objetivo general se desglosaron cuatro ejes:

- I. *En relación con las características generales de la comunidad sorda en Uruguay:*
  - a. Caracterizar las principales instituciones y organizaciones de la comunidad sorda y su marco legal.
  - b. Discutir los alcances de los conceptos de etnia y de comunidad de habla para dar cuenta de la situación de los sordos.
  - c. Presentar generalidades acerca de las relaciones interculturales entre sordos y oyentes así como sus principales marcos discursivos e identitarios.
- II. *En relación a las lenguas habladas en el liceo:*
  - a. Determinar las características del repertorio lingüístico de sordos y oyentes.
  - b. Estudiar el proceso de intelectualización de la LSU, con especial atención en sus efectos en los sistemas cognitivos de sus hablantes.
- III. *En relación a las características interculturales del Liceo 32:*
  - a. Estudiar las representaciones que los sordos tienen de sí mismos y de los oyentes.
  - b. Indagar la forma en que los sordos, su cultura y su lengua, son vistos desde el exogrupo.
- IV. *En relación a la intervención realizada en el Liceo N. 32:*
  - a. Promover el desarrollo, en los integrantes del Liceo, de una competencia intercultural específica para esta particular situación de contacto y frontera etno-psico-socio-lingüística.
  - b. Hacer circular las diferentes perspectivas que tienen los distintos grupos en el marco de las relaciones interculturales.

## 2. Metodología

### 2.1. Descripción de las metodologías de recolección de datos

*Metodología utilizada para la caracterización general de la comunidad sorda en Uruguay*

Esta metodología consistió, básicamente, en mi observación participante, de acuerdo a mi particular inserción en la comunidad, así como también en la recopilación del material bibliográfico escrito en Uruguay sobre la temática y su contrastación con materiales similares producidos en otras comunidades, fundamentalmente en otros países del MERCOSUR, USA y la Comunidad Europea.

*Metodología de recolección de datos utilizada para estudiar las características de las lenguas habladas en el Liceo y las*

*características interculturales de las relaciones que allí ocurren*  
Se utilizaron variados recursos metodológicos: se realizó observación participante, entrevistas semidirigidas a los alumnos sordos y talleres, encuestas auto-administradas a los oyentes vinculados al Liceo (docentes, intérpretes, madres y padres, alumnos, oyentes y vecinos del barrio en el que se ubica el Liceo), entrevistas a docentes e intérpretes y producciones escritas de los estudiantes.

Las entrevistas semidirigidas que se realizaron a alumnos sordos tuvieron el fin de preguntar, por un lado, acerca de las lenguas que hablan, sus actitudes lingüísticas hacia éstas y la forma en que las aprendieron y por otro lado, acerca de las relaciones interculturales, los contenidos que les asignan a la cultura sorda y la forma en que se levantan las fronteras étnicas, es decir la forma en la que cada entrevistado cree que es visto y la forma en que se ve (estas entrevistas se hicieron en la lengua natural de los entrevistados).

A través de las encuestas auto-administradas a los oyentes vinculados al Liceo se indagó básicamente acerca de las relaciones interculturales y las actitudes lingüísticas.

Las entrevistas que se realizaron a docentes e intérpretes tuvieron la finalidad de conocer las representaciones que tienen acerca de las lenguas y sus relaciones, básicamente en el plano de las diferencias de intelectualización.

Asimismo, al año siguiente de terminar las entrevistas, y como parte de las actividades de intervención que suponían devolver a la comunidad los resultados que arrojan los análisis de las mismas, trabajé con cada grupo del Liceo sus representaciones acerca de lo que es un sordo y lo que es un oyente.

Por último se utilizó el material escrito que los alumnos sordos produjeron para la *Revista del 32*.

## 2.2. Descripción de las metodologías de intervención

Las metodologías utilizadas en la intervención consistieron básicamente en la instrumentación de talleres a todos los grupos y en la edición de una revista.

A través de los talleres se promovió la articulación, de los diferentes integrantes del Liceo (alumno sordos, docentes, intérpretes, padres), de sus formas de ver a la sordera, tal como surgen en la investigación, con la concepción de sordera que se promueve desde la educación bilingüe de los sordos.

En la *Revista del 32* (de difusión gratuita), los diferentes integrantes del Liceo y de la comunidad sorda general, así como también de la científica, pudieron escribir e intervenir. En la medida en que la *Revista* permitió la circulación de las diferentes voces de los actores del Liceo, esto no sólo ayudó en la aparición de una conciencia crítica acerca de la situación de cada grupo, sino que, indirectamente, actuó sobre las posibilidades de constitución de las competencias interculturales.

Los talleres y la *Revista* se realizaron en la medida en que se iban sistematizando y analizando los datos que arrojaban las entrevistas y las encuestas y mi propia observación participante.

## 2.3. Comentarios acerca de las metodologías empleadas

Por las características de las entrevistas, éstas también cumplieron la función de ayudar a los entrevistados a contactarse reflexivamente con su situación socio-lingüística y con sus contradicciones en cuanto a sus representaciones de sí mismos, a su concepción del "deber ser" y a sus modalidades interactivas. Por otra parte, los talleres y la *Revista* que se realizaron fueron no sólo una importante fuente de datos, sino que también tuvieron la ventaja de fortalecer mi inserción en la comunidad y, al mismo tiempo, de oficiar como una forma de "testeo comunitario" de los hallazgos que se iban realizando a través del análisis de datos provenientes de la investigación. Así, en la medida en que volcaba los resultados en la comunidad, pude observar el impacto que tenían dichos resultados e, inclusive, como ocurrió en el taller que realicé con alumnos sordos, pude confirmar ciertas hipótesis explicativas que habían surgido de las entrevistas con los alumnos sordos de años anteriores.

De esta forma, la conjugación de metodologías de recolección de datos y análisis (propias de la sociolingüística y de la etnografía de la comunicación) con metodologías de intervención y acción provenientes de la psicología comunitaria resultó, en este caso, un instrumento valioso en varios aspectos:

- Potenció la recolección de datos. Por un lado, porque formó parte de mi observación participante brindándome también un lugar específico dentro del Liceo dando un sentido, a su comunidad, de mi observación participante. Por otro lado, en el caso de los alumnos sordos, los talleres brindaron datos que fueron procesados junto con las respuestas dadas en las entrevistas.
- Tornó más eficiente el propio análisis, en la medida en que, a través de los talleres y de la *Revista*, pude confrontar, con los propios entrevistados, las hipótesis y conclusiones a las que iba arribando mediante el análisis de las encuestas y entrevistas.
- Permitió "devolver" de forma rápida y eficaz los resultados de la investigación a la población estudiada, pudiendo ésta apropiarse realmente de la misma, ayudando en la consolidación de una conciencia crítica.

Por último pienso que esta conjugación de metodologías permite mostrar cómo una investigación que pretenda colocarse en el intersticio multidisciplinario de los estudios interculturales, que en este caso abarcaría aspectos de la sociolingüística, de la sociología del lenguaje, de la psicología social del lenguaje, de la psicolingüística, de la lingüística aplicada, de la etnografía de la comunicación y de la psicología comunitaria puede (¿y debe?) mantener un compromiso político con la comunidad investigada. Dicho compromiso no sólo debería afectar las posibilidades del "decir" del investigador, sino que también reclama la devolución concreta de su trabajo de análisis bajo la forma de intervenciones y acciones en la comunidad que ayuden en los reforzamientos críticos de las identidades, así como en la consolidación de las competencias interculturales y por ende, en la reducción de los conflictos lingüísticos y culturales.

## 3. Principales hallazgos

El resultado más interesante que se encontró en la investigación es el conflicto de discursos desde donde sordos y oyentes se ven y son vistos a sí mismos y a su lengua en el marco de relaciones interculturales.

Para la amplia mayoría de los alumnos sordos entrevistados la forma de caracterizar a los sordos tiene en cuenta que son hablantes de LSU, y la forma de caracterizar a los oyentes tiene en cuenta que hablan español. En cambio, los oyentes encuestados tienden a plantear que la diferencia se centraliza en que unos oyen y otros no, sin tener en cuenta la existencia de la LSU.

Esto mostraría que la identidad social que los sordos bilingües tratan de construir en torno a su lengua no es necesariamente visualizada desde el "afuera" del grupo en esos mismos términos. Esto incidiría de forma directa en las modalidades de interacción que se establecen entre ambos porque instituye un sistema de mutuas anticipaciones y atribuciones que, por su contradicción, tiende a ser conflictivo.

## 4. Los resultados tienen aplicaciones futuras en varios niveles:

- *A nivel de desarrollo de conocimientos teóricos*: ciertos datos obtenidos permiten seguir reelaborando a nivel teórico el propio concepto de relaciones interculturales, el papel de las lenguas en la constitución de las identidades sociales y la forma en que se puede concebir a la propia identidad social (a nivel grupal e individual) en contextos de conflicto, hibridación y mezclas.

- *A nivel de desarrollo de conocimientos sobre sordos y oyentes en el liceo*: a partir de los datos obtenidos en la investigación se han podido entender ciertos procesos que hacen a las relaciones que ocurren entre sordos y oyentes en el liceo y la diferenciación



entre los discursos que construyen las identidades de "sordo", de "no-oyente" y de "oyente", lo que debería tener aplicación directa en el estudio de las interacciones entre sordos y oyentes y las identidades en juego en el marco más general de nuestra sociedad.

- *A nivel de acciones sobre la comunidad*: a partir de lo trabajado se vuelve necesario instrumentar políticas más amplias de acción que sigan profundizando en el tema de las relaciones interculturales y de los procesos de estandarización de la LSU. En lo concerniente a las acciones sobre las relaciones interculturales sería conveniente extender la *Revista del 32 a toda la comunidad así como también profundizar en el trabajo con padres, docentes, e intérpretes.*

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Behares, L.E. (1989) Comunicación, Lenguaje y Socialización del Sordo: Una visión de conjunto. Universidad de la República, Montevideo.
- Erting, C. (1982) Deafness, communication and social identity: an anthropological analysis of interaction among parents, teachers, and deaf children in a preschool, PHD dissertation, the American University.
- Erting, C., R. Johnson, D. Smith y B. Snider (Eds.) (1994) *The Deaf Way*. Gallaudet University Press, Washington DC.
- Jankowsky, K.A. (1997) *Deaf Empowerment. Emergence, Struggle, & rhetoric*. Gallaudet University Press, Washington DC.
- Montero, M. (1993) "Entre el asistencialismo y la autogestión: la psicología comunitaria en la encrucijada", Conferencia dictada en el Encuentro Universitario de Psicología, Rosario, 16 al 18 de setiembre de 1993.
- Parasnis, I. (1998) *Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Peluso, L. (1999) "Dificultades en la implementación de la educación bilingüe para el sordo: el caso Montevideo". En Skliar, C. (Org.) *Actualidad de la Educación Bilingüe para Sordos. Procesos y Proyectos Pedagógicos*, Editora Mediação, Porto Alegre: 87-104.
- Samowar, L., A. Porter, y E. Richard (Eds.) (1994) *Intercultural Communication. A Reader*. 7TH Edition. Belmont, CA: Wadsworth.
- Virole, B. (Ed.) (1996) *Psychologie de la surdit e*. De Boeck Universit e, Bruxelles.
- Zimmermann, K. Y C. Bierbach (Eds.) (1997) *Lenguaje y comunicación intercultural en el mundo hispánico*, Biblioteca Ibero-Americana, Madrid.

# LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN LAS DEMENCIAS

Pérez, Robert; Berriel, Fernando; Charamelo, Ana  
Universidad de la República: Facultad de Psicología, Comisión Sectorial de Investigación Científica

## Resumen

La presente comunicación surge de la investigación "Factores afectivos, cognitivos, funcionales y psicosociales en la Enfermedad de Alzheimer", que se desarrolla en la Facultad de Psicología y la de Medicina, de la Universidad de la República, Uruguay. Se trata de un estudio psicológico, de diseño cuasi - experimental, con un grupo de intervención y un grupo de control. En el grupo de intervención, durante 16 meses se aplica un tratamiento psicoterapéutico al paciente, su cuidador y la familia. Se realiza una evaluación de los sujetos de ambos grupos al inicio, a los 8 y a los 16 meses. En virtud de ser una investigación en curso, el presente artículo se centra en los fundamentos teórico técnicos y preguntas de la investigación, a la vez que presenta el diseño de la misma y los resultados esperados. Se discuten los diferentes modelos de abordaje de estas patologías, diferenciando el modelo biomédico del multidimensional, en el que se fundamenta la presente investigación, así como la intervención psicológica en este campo, en cuatro ámbitos: a) Psicoterapia psicodinámica individual; b) Programa de desarrollo de los procesos creativos y rehabilitación cognitiva; c) psicoeducación y apoyo psicoterapéutico grupal con los cuidadores; d) Intervención psicoterapéutica familiar.

## Palabras Clave

Alzheimer, Demencia, Intervención Psicológica,

## Abstract

### PSYCHOLOGICAL INTERVENTION IN DEMENTIAS

This is a report from the research project "Affective, cognitive, functional and psychosocial factors on Alzheimer's Disease", which is actually developing in the Faculty of Psychology and the Faculty of Medicine, Universidad de la República, Uruguay. It is a psychological approach following a quasi-experimental design, taking a sample of patients, which has assisted to the intervention program against a control sample. The intervention lasts during 16 months applying a psychotherapeutic treatment to the patient, her/his caregiver and her/his family. An evaluation is made to both samples at the beginning of the recruitment, eight months later and up to the 16th intervention session. Given that it is an ongoing research the present communication will be centered on the theoretical foundations of it as well as the formulated hypothesis as well as the design and expected results. Different approach models for these kind of diseases are discussed, establishing a difference between the traditional biomedical treatment and the multidimensional program which stands as the basis of the present project together with the psychotherapeutic intervention. Four domains are attended in the sample: An individual psychodynamic psychotherapy; A structured program to develop creative processes and cognitive rehabilitation; Group psychotherapy for the caregivers; Family psychotherapy.

## Key words

Alzheimer, Dementia, Psychological intervention

## INTRODUCCIÓN

La presente comunicación surge a partir de la investigación "Factores afectivos, cognitivos, funcionales y psicosociales en la Enfermedad de Alzheimer", que se desarrolla en la Universidad de la República, Uruguay. En virtud de ser una investigación en curso, el presente artículo se centrará en los fundamentos teórico técnicos y preguntas de la investigación, a la vez que presenta el diseño de la misma y los resultados esperados.

Asistimos la última década, a un gran desarrollo de la investigación científica en el área de las neurociencias y genética. Estos conocimientos, aplicados al campo de las demencias, permiten actualmente conocer con mucha precisión, el curso de los procesos biológicos en la EA. Sin embargo, cuanto más se conoce del cerebro humano, más evidente se hacen los límites de nuestros saberes (11) pues, a pesar de la enorme inversión de recursos en este campo, muy poco se ha avanzado aún en cuanto a la etiología de la enfermedad o sobre cómo detener su avance (18, 24). Esta perspectiva biológica de la EA, si bien ha permitido avanzar mucho en el conocimiento neurobiológico de estas patologías, al plantearse como modelo hegemónico de concebir la enfermedad, ha oficiado como obstáculo que invisibiliza y desestima otros procesos que intervienen en la instalación y desarrollo de la misma (18).

La perspectiva biomédica dominante, concibe la EA como una enfermedad exclusivamente bioquímica, fisiológica y genética del Sistema Nervioso Central (SNC), que extiende sus efectos al entorno. Una patología biológica que desarrolla un individuo encapsulado en sí mismo y desde allí va deteriorando su vida anímica y de relación. En función de esto, cuando se ha incluido a otras personas en su estudio ha sido con el objetivo pragmático de resolver el problema social que formulan los sujetos que padecen esta enfermedad (4). Dentro de este modelo positivista (14), la investigación se ha centrado mayoritariamente en detener el avance "biológico". No se puede dejar de tener en cuenta que estos discursos, producen realidad, quedando el "saber" de la EA capturado dentro del ámbito médico neurológico y la intervención reducida a tratamientos farmacológicos apoyados, en el mejor de los casos, por medidas funcionales de entorno.

Sin embargo, en la actualidad, y sin desconocer el peso de lo biológico en la demencias, concebirlas simplemente desde esta dimensión es un reduccionismo, una perspectiva esencialista, muy difícil de comprender, fuera de las relaciones de poder y dominación imperantes en el ámbito científico internacional. No podemos dejar de señalar que este modelo de ciencia - y por lo tanto, su concepción de ser humano - resulta funcional a la principal fuente de financiación de estas investigaciones: la industria farmacéutica.

Este modelo biomédico, en la medida que pretende constituirse como único, como verdad absoluta, comete varios errores teóricos y epistemológicos. Señalaremos aquí tres de ellos:

a) La no diferenciación entre procesos biológicos y procesos psicosociales, asignando los mismos patrones biológicos a ambos. Numerosos estudios longitudinales (6, 13, 16) han demostrado que los procesos psicológicos y sociales no siguen el mismo patrón de envejecimiento que los biológicos. Mientras que en estos últimos el modelo es de desarrollo seguido de paulatino e irreversible declive hasta la muerte, los procesos sociales y psicológicos luego de un gran desarrollo inicial,

pueden mantener a lo largo de toda la vida una estabilidad o incluso de un crecimiento, de acuerdo a diversos factores culturales, sociales, económicos, etc. que hacen a la variabilidad individual (20).

b) La asimilación del cuerpo al organismo. Varios estudios (2, 3, 17) han puesto de manifiesto que, en tanto el organismo remite al sustrato biológico, el cuerpo refiere a la representación mental, a la significación y producciones de sentido, a la historia de cada persona, a los afectos y su sexualidad.

c) La indiferenciación entre SNC y psiquismo. Al igual que el error anterior, aquí se pretende explicar el psiquismo y las producciones subjetivas de significados y sentidos (categorías psicossociales) desde el estudio y lógicas de su sustrato neurobiológico.

Basados en estas tres distinciones y congruente con recientes investigaciones de diversos campos, tales como las neurociencias (5, 11, 12, 17), la psicología (7, 8, 9, 15, 24) y nuestra propia investigación y experiencia clínica (2, 4, 10, 19, 21), es que concebimos las demencias degenerativas de tipo Alzheimer como una patología multicausal y multidimensional que impregna los procesos biológicos, psicológicos y sociales, donde el curso de la enfermedad dependerá mayoritariamente de cómo se conjuguen estos procesos entre sí (18). Desde el punto de vista psicológico, la EA se presenta como una desorganización de orden cognitivo y psicoafectivo, que hace que paulatinamente se vayan perdiendo las funciones cognitivas y las estrategias adaptativas del proceso secundario (19). Esta concepción confluye con recientes estudios que han comenzado a cuestionar la incidencia de factores psicológicos y sociales en la instalación y evolución de la enfermedad, manifestando la necesidad de abordar el problema en forma interdisciplinaria (1, 9, 10, 18, 22, 23, 24).

### **Especificación de las Preguntas que Busca Responder el Proyecto**

En la actualidad existe un consenso bastante generalizado en que el tratamiento integral de la EA cuenta básicamente con dos componentes: uno farmacológico y otro no farmacológico o terapias blandas (10, 18, 23, 24). Respecto a los tratamientos farmacológicos, existe un consenso en los fármacos a emplear. Sin embargo, estos tratamientos siguen siendo sintomáticos, pero no etiológicos ni curativos (24). Sus mejores resultados son en los síntomas Psicológicos y conductuales asociados a la demencia (neurolépticos, antidepresivos, etc.).

En relación a los tratamientos no farmacológicos, si bien existe en el ámbito científico un consenso respecto a su utilización conjunta con el tratamiento farmacológico, no hay aún una unificación de criterios respecto al tipo de terapia a emplear. Este hecho - que tiene sus causas en lo relativamente reciente de este tipo de abordaje y a que la investigación en este sentido no ha interesado a los grandes centros de financiación - es de esperar que comience a revertirse en los próximos años. El primer consenso sobre "Terapias No Farmacológicas para Demencias Tipo Alzheimer" que se realizará este año en Madrid para establecer estándares internacionales, es un primer paso en ese sentido.

Por nuestra parte consideramos que un abordaje integral de la EA debería articular investigación e intervención, incluyendo al menos tres líneas de acción: una bio-médica; una antropológico-social con énfasis en estudios transculturales; y una psicológica atendiendo a la producción de subjetividad como proceso de construcción colectiva (4).

La presente investigación pretende abordar a la EA concibiéndola, al igual que todo proceso mórbido, como un fenómeno multidimensional. Partimos de considerar a la vida psíquica como una producción compleja que se vuelve inabordable si no se incluye, dentro de las condiciones de existencia de los sujetos, a la organización social predominante, la historia grupal e individual y la vida familiar. Consecuentemente con esto, lo psíquico, además de sus propios componentes inconscientes,

remite a las dimensiones institucionales que lo producen (4). Desde este punto de vista, la enfermedad se construirá e impactará en diferentes dimensiones de los sujetos: en la biológica, el impacto mayor de la patología será en el SNC de una persona, donde existe un déficit orgánico a nivel de las áreas terciarias y cuaternarias del cerebro. Este déficit progresivo afecta las estructuras y funciones superiores, los instrumentales de la inteligencia (memoria, lenguaje, gnosias, praxias) y las funciones ejecutivas, que es el sistema neurocognitivo que los regula (atención, juicio, capacidad de planificación, etc.). En la dimensión psicológica, la enfermedad se manifestará en toda la vida anímica, en los afectos (desestructuración yoica, actuación de afectos reprimidos, de viejas fantasías y temores), las relaciones familiares. Aquí, la patología no es sólo en el paciente, sino que se desarrolla también en las personas cercanas, "dementizándose" también los vínculos. Lo mismo sucede en el área social, donde la enfermedad se desarrolla en la red social de la persona, en su entorno inmediato, en la comunidad, en sus soportes institucionales y simbólicos (18). De cómo se articulen y construyan estos elementos, será el desarrollo que tenga la enfermedad sobre los diferentes sujetos involucrados (paciente, familia, red social, etc.). El análisis de estas diferentes dimensiones de la patología, el conocer el mapa de ruta de su impacto diferencial en cada uno de los procesos y personas afectadas, nos abre una nueva perspectiva terapéutica de intervención en la patología, en un campo donde, hasta hace poco tiempo atrás, la Psicología se limitaba simplemente a medidas funcionales de entorno.

Conceptualizada así la EA, nos preguntamos: ¿cuál es la incidencia de factores afectivos, cognitivos, funcionales y psicossociales en el curso de la EA?. ¿se pueden identificar los mismos desde el mapa de ruta de la enfermedad?. Si tenemos en cuenta que existe evidencia empírica respecto a la efectividad de determinados tratamientos no farmacológicos en la mejora, de algún aspecto parcial de lo de los factores señalados: ¿qué efectividad tendrá un tratamiento psicoterapéutico que realice un abordaje multidimensional?. Si este tratamiento logra mapear y controlar los principales aspectos afectivos, cognitivos, funcionales y psicossociales que se instalan en la E.A.: ¿podrá enlentecer el curso esperado de la misma? ¿contribuirá a elevar la calidad de vida de los involucrados?

### **La Convergencia de Dos Líneas de Investigación**

En el presente proyecto convergen y se potencian dos líneas de investigación psicológica de las demencias: La desarrollada en la Clínica Psicológica de Trastornos Cognitivos del Servicio de Psicología de la Vejez de Facultad de Psicología y el trabajo llevado adelante desde el Departamento de Geriátrica de la Facultad de Medicina, Hospital de Clínicas, actividades profundizadas en la investigación para la Tesis de Maestría de una de nosotros (10).

### **Objetivo General**

Investigar la incidencia de factores afectivos, cognitivos, funcionales y psicossociales en la evolución de la Enfermedad de Alzheimer

### **Tipo de Estudio y Variables**

*Estudio psicológico, de diseño cuasi - experimental*, con un grupo de intervención y un grupo de control. Se realiza en conjunto entre el Servicio de Psicología de la Vejez, Facultad de Psicología y el Departamento de Geriátrica de la Facultad de Medicina. Los sujetos son seleccionados por características comunes, definidas a partir de la aplicación de pruebas baremadas, validadas internacionalmente. En el grupo de intervención, durante 16 meses se aplica un tratamiento psicoterapéutico no farmacológico que controla los factores afectivos, cognitivos, funcionales y psicossociales de la E.A., incluyendo al paciente, su cuidador y la familia. El grupo de control recibe los tratamientos habituales disponibles en nuestro

medio. Se realiza una evaluación de los sujetos de ambos grupos al inicio, a los 8 y a los 16 meses..

*Las Variables Independientes* (VI), son las estrategias que utilizaremos para el tratamiento psicoterapéutico: Psicoterapia psicodinámica individual para cada paciente y su cuidador principal; grupo de desarrollo de los procesos creativos y rehabilitación cognitiva, grupo de psicoeducación y apoyo psicoterapéutico para familiares cuidadores; Intervención psicológica con las familias de los pacientes.

*Las Variables Dependientes* (VD), son los aspectos cognitivos, afectivos, funcionales y psicosociales de los pacientes, los aspectos afectivos y psicosociales de los cuidadores. Estos aspectos sobre los cuales vamos a actuar con las VI, con lo que aspiramos obtener una mejoría en algunas y estabilidad en otras.

Se tendrán en cuentas ciertas condiciones que pueden influir sobre las VD, le llamaremos *Variables Controladas*: a) que todos los pacientes de la muestra y del grupo control tengan diagnóstico clínico neuropsicológico de EA, apoyado con diagnóstico imagenológico; b) Aquellos pacientes medicados con inhibidores de la acetilcolinesterasa, para ser incluidos deben tener un período de medicación continua de por lo menos 6 meses, de modo que los cambios que esperamos obtener no sean por el efecto del fármaco, sino por la intervención psicológica; c) nivel de escolaridad mínimo de 3 años, que hayan accedido al código de la lectoescritura; d) que desde el punto de vista de los órganos de los sentidos, en especial la visión y la audición, no tengan una afectación severa, de modo que puedan estar en condiciones similares de recibir los estímulos; e) Se descartarán los trastornos del lenguaje severos, como lo son las afasias.

### Resultados Esperados

- Identificar, dentro de los casos estudiados, relaciones entre el origen de la enfermedad de Alzheimer y factores vinculares y/ o afectivos.
- Mejoría en los aspectos afectivos y funcionales de los pacientes con EA y por lo tanto su calidad de vida, constatados clínicamente y objetivados en una mejor performance en las pruebas de valoración.
- Estabilidad en el rendimiento en las pruebas que valoran los aspectos cognitivos.
- Disminución y mejoría de los síntomas psicológicos y conductuales de las demencias (SPCD)
- Disminución del estrés en el cuidador principal de estos pacientes, mejoría en los aspectos afectivos y en su calidad de vida.

---

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Barquero, M.; Marcos, A.; Tárraga, L. (2000.) Unidades de día para pacientes con demencia. En: Grupo de Estudio de Neurología de la Conducta y Demencias, Sociedad Española de Neurología: *Guía en demencias. Conceptos, criterios y recomendaciones para el estudio del paciente con demencia*. Madrid: Masson. 213-227.
- (2) Berriel, F.; Pérez, R. (2005) *Informe de investigación: Imagen el cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento*. Montevideo: Universidad de la República, mat. mim., 53 pp.
- (3) Berriel, F.; Pérez, R. (2004) Imagen del cuerpo en los adultos mayores: el caso de la población montevideana. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. Agosto de 2004
- (4) Berriel, F.; Leopold, L.; Pérez, R. (1998) Investigación: "Factores afectivos y vinculares en la enfermedad de Alzheimer". En: Facultad de Psicología, Unidad de Apoyo a la Investigación (1998). *Revista de Investigación*. 1. 1. Montevideo: Lapsus Ltda., pp. 73 - 82
- (5) Bechara, A.; Tranel, D.; Damasio, H. y Col. (1995) Double dissociation of conditioning and declarative knowledge relative to the amygdala and hippocampus in humans. *Science*, 269 (5227), 1115.
- (6) Belsky, J. (1996) *Psicología del envejecimiento*. Barcelona: Masson
- (7) Bleichmar, H. (1999) Psicoanálisis y neurociencia. *Aperturas Psicoanalíticas. Revista de Psicoanálisis*, N° 1.
- (8) Bruner, J.; Gómez, J. C.; Linaza, J. (1991) *Actos de significado : más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- (9) Conde, J. (2003) Importancia de los factores psicosociales y el tipo de

- personalidad premórbida en la enfermedad de Alzheimer. *Revista Española Geriátrica Gerontológica*. 2003 Ene; 38 (1):10 - 24
- (10) Charamelo, Ana (2004) *Centro Diurno para pacientes con Enfermedad de Alzheimer y otras demencias*. Tesis de Maestría en Gerontología Social. Montevideo - Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Mat. Mim.
- (11) Damasio, A. (1996) *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- (12) Domínguez, J. C. (1999) *El cerebro y la mente en una sociedad tecnológica: esquema de una teoría general del conocimiento*. Montevideo: El Galeón
- (13) Fernández - Ballesteros, R (1996) *Psicología del Envejecimiento: crecimiento y declive Lección inaugural del curso académico 1996-1997*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- (14) González, Luis (2000) *Investigación cualitativa en Psicología. Rumbos y desafíos*. México: International Thomson
- (15) Kabanchik, A. (1995) Demencias. Una mirada psicoanalítica. En Salvarezza, L. (comp., 1995) *El Fantasma de la Vejez*. Bs. As. : Tekné.
- (16) Lehr, U. (1988) *Psicología de la Senectud. Proceso y aprendizaje del envejecimiento*. Barcelona: Herder.
- (17) Pally, R. (1998) Emotional processing: the mind - body connection. *International Journal of Psycho - Análisis*, 79, 2, 349 - 362
- (18) Pérez, R. (2004) La intervención familiar dentro del dispositivo de abordaje psicológico combinado de las demencias. En: Berriel, F. (comp., 2004) *Grupos y Sociedad. Intervención Psicosocial y discusiones actuales*. Montevideo: Nordan, pp. 41 - 53.
- (19) Pérez, R. (2003) Tratamiento no farmacológico afectivo cognitivo en las Demencias. En: Autores Varios (2003) *VIII Seminario Nacional para cuidadores profesionales y familiares de personas con demencia*. Montevideo: AUDAS - IMM. Mat. Mim., pp. 42 - 48s
- (20) Pérez, R. (2001) *Una propuesta de docencia universitaria en el campo de la Psicología del envejecimiento y vejez. Proyecto y concepción de cargo para el llamado a profesor adjunto para el Servicio de Psicología de la Vejez*. Montevideo: Facultad de Psicología, mat. mim., 48 pp.
- (21) Pérez, R. (1996) Factores afectivos y vinculares en la enfermedad de Alzheimer. Una primera aproximación. En: Universidad de la República. Facultad de Psicología (1998) *IV Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Tack, pp. 55 - 60.
- (22) Sociedad Española de Psiquiatría (2000) *Consenso español sobre demencias*. Madrid: Ed. Drug Farma SL. 93-163.
- (23) Tárraga Mestre, L (2000) El Programa de Psicoestimulación Integral, tratamiento complementario para la enfermedad de Alzheimer. *Revista Española de Geriátrica y Gerontología*, Barcelona
- (24) Tárraga Mestre, L (2001) El enfoque terapéutico integral de los pacientes con demencia. En: Martínez Lage, J.; Robles Bayón, A (2001) *Alzheimer 2001: teoría y práctica*. Madrid: Aula médica. Capítulo 15

# ENFOQUES Y PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. ACERCA DE LAS POSIBILIDADES DE CONCEBIR LA ORGANIZACIÓN COMO ENTIDADES QUE APRENDEN

Perlo, Claudia L.; De la Riestra, María del Rosario.

Instituto Rosario de Investigación en Ciencias de la Educación – IRICE – CONICET - UNR

## Resumen

El presente trabajo refiere a una profundización y análisis de la noción de aprendizaje organizacional elaborada por Chris Argyris y Donald Schön (1978). A lo largo de los años se generaron diferentes perspectivas y enfoques que Argyris (2001) analiza tomando dos grandes categorías. La primera producida en el ámbito de la consultoría, está orientada a generar respuestas en la práctica en la organización que aprende. La segunda producida en los ámbitos académicos, se muestra desconfiada de las posibilidades siempre benéficas del aprendizaje en las organizaciones. Dentro de esta última perspectiva analizamos la paradoja conceptual (March 1991) que implica en sí mismo el concepto de aprendizaje organizacional en tanto aprender y organizar son dos formas de orden diferente. Además referimos a la Teoría de la Acción planteada por Argyris y Schön (1978) donde se desarrollan conceptos tales como teorías en uso, teorías declaradas, aprendizaje de circuito simple y de circuito doble. El trabajo finaliza con una diferenciación de lo que significa aprendizaje por un lado, y aprendizaje organizacional, por otro. Destacamos en este último el proceso de investigación (generación de conocimiento) para la corrección de las acciones.

## Palabras Clave

Organización Aprendizaje Colectivo Cambio

## Abstract

VIEWS AND PERSPECTIVES OF THE ORGANIZATIONAL LEARNING. ABOUT THE POSSIBILITIES OF CONCEIVING THE ORGANIZATION AS ENTITIES OF LEARNING

In the present work we analyze the notion of organizational learning elaborated by Argyris and Schon (1978). Throughout the years different perspectives and views were generated, these perspectives were studied by Argyris (2001) taking into account two broad categories. The first one was produced within the framework of a consultant, it focuses in the generation of answers for the practices of the organization that learns. The second one emerged in the academic field, it questions the idea of the always beneficial learning possibilities inside the organizations. In relation to this last perspective, we analyze the conceptual paradox (March, 1991) that the concept of organizational learning implies in itself, since to learn and to organize belong to different orders. Besides, in this work we refer to the Theory of Action elaborated by Argyris and Schön (1978) where concepts such as theories in use, declared theories, simple and double loop learning are developed. Finally, we make a differentiation between the meaning of learning in one hand and organizational learning on the other. In relation to this last concept, we emphasized the research process (generation of knowledge) for the correction of actions.

## Key words

Organization Learning Collective Change

## ORÍGENES Y RELEVANCIA ACTUAL DEL CONCEPTO

“Para los distinguidos científicos sociales que rechazaron la idea cuando la publicamos por primera vez a principios de los años '70, el aprendizaje organizacional parecía percibirse como la personificación hegeliana casi mística de la colectividad. Seguramente, ellos creyeron que sólo puede decirse que son los individuos quienes aprenden, al igual que piensan, razonan, o sostienen opiniones. A ellos les parecía paradójico, si no perverso, atribuir el aprendizaje a las organizaciones” (Argyris, 2001)

La teoría del aprendizaje organizacional elaborada por Chris Argyris y Donald Schön, toma los aportes de John Dewey (1904) acerca de **la naturaleza educativa de la acción social**, y los de Kurt Lewin (1949), sobre el cambio social a través de la generación de conocimiento, concretizado metodológicamente en la **investigación-acción**.

Este concepto se abre paso a fines del siglo pasado respaldado por la convergencia de un corpus teórico que le da relevancia y sentido. Argyris y Schön (1978), conciben el aprendizaje organizacional, como un proceso que trasciende el espacio de la mente individual. Estos autores reconocen una nueva dimensión en la cual se desarrolla el aprendizaje, la mente grupal según Wegner y colaboradores (1987, 1985, 1991), o como lo definen Weick, Wesley, Robert (1993), la mente colectiva.

“La mente colectiva puede ser mejor descripta como un método que como un contenido, como una estructuración que como una estructura, como un conectar que como conexiones. Las interrelaciones no están dadas sino que son construidas y reconstruidas continuamente por los individuos a través de las actividades continuas de contribuir, representar y subordinar. Aunque estas actividades son realizadas por individuos, su referente es un campo socialmente estructurado”. (Weick, 1993) En el concepto de mente colectiva que nos proporciona Weick, la inteligencia de un grupo es de un orden diferente a la de un individuo, y se materializa en las acciones interrelacionada entre éstos.

Un desempeño adecuado, desarrollado y complejo necesita un alto nivel de ajuste en las interrelaciones que constituyen la mente colectiva. Esta solo podrá darse en un contexto organizativo abierto al aprendizaje.

En el contexto actual, el concepto de **aprendizaje organizacional** adquiere relevancia, en tanto la generación de conocimiento y la capacidad de aprender se han convertido en un elemento indispensable para el desarrollo social y económico, en un ambiente organizativo paradójico, donde pareciera que lo único permanente es el cambio. Durante más de dos décadas se han producido, en torno a este prolífero concepto, numerosos trabajos, prácticas y enfoques teóricos -metodológicos que el mismo Argyris (2002) se ha dedicado a relevar y analizar.

## DOS PERSPECTIVAS QUE REÚNEN DIFERENTES ENFOQUES DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

Argyris (2001) realiza un análisis de la bibliografía producida durante dos décadas, en torno al concepto de aprendizaje organizacional. En dicho análisis reconoce dos grandes perspectivas, una denominada prescriptiva y la otra, especializada. La primera se focaliza en la práctica de la organización que aprende sostenida especialmente por los consultores. La segunda,

producida por los académicos, se muestra desconfiada de las posibilidades siempre benéficas del aprendizaje en las organizaciones. Asimismo en cada una de ellas podemos encontrar diferentes enfoques y abordajes metodológicos. Según Argyris, (2001:1) "*las dos tienen diferentes impulsos, atraen a diferentes auditorios y emplean diferentes formas de lenguaje*". La perspectiva prescriptiva corresponde a aquellos enfoques relacionados con el mejoramiento continuo, la adquisición de competencias, el planeamiento estratégico, la implementación de cambio organizacional, aprovechamiento del potencial humano para experimentar, adaptar e innovar en las organizaciones. La idea central de estos enfoques, es constituir al proceso de aprendizaje en un eje indispensable e indiscutible de la cultura organizacional, proporcionando prescripciones técnicas para desarrollar estructuras organizacionales planas y descentralizadas donde el proceso de aprendizaje se constituya en el motor de cambio y desarrollo organizacional. Argyris (2001:9) sostiene que esta perspectiva "*ignora las dificultades analíticas planteadas por la idea misma del aprendizaje organizacional*", en tanto se focaliza en los aspectos benéficos del aprendizaje organizacional descuidando los obstáculos para llevar a cabo este proceso. Obstáculos relacionados con rutinas defensivas, juegos de poder y control (Argyris 1993), en síntesis, cuerpos normativos jurídicos-culturales donde ideas, valores y leyes determinan la forma del intercambio social. (Lourau y Lapassade 1977).

La perspectiva especializada se replantea qué significa el aprendizaje organizacional, cómo es posible que este ocurra realmente. Su reticencia plantea tres cuestiones. La primera considera que el aprendizaje es paradójico, contradictorio y carece de significado. La segunda si bien lo acepta como un concepto teórico significativo, sospecha que este pueda darse siempre de manera benéfica para los actores implicados, poniendo en cuestión los intereses y objetivos de quienes lo promueven, y preguntándose quiénes son realmente los beneficiarios. Y por último, la tercera, en estrecha relación con la segunda, considera a las organizaciones como sistemas políticos atravesados ideológicamente y con pocas posibilidades de llevar a cabo acciones coherentes, eficaces y válidas para aprender en forma productiva. Dentro de la perspectiva especializada y en la cual, como investigadores nos sentimos representados, deseáramos detenernos a analizar la primera cuestión que considera al aprendizaje organizacional una paradoja conceptual.

### **EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL COMO PARADOJA CONCEPTUAL**

Weick y Westley (1996) sostienen que organizar y aprender, son procesos esencialmente antitéticos. Consideran al "aprendizaje organizacional" como una expresión paradójica a la que denominan un oxímoron. En tanto "Organizar" significa reducir la variedad, y "Aprender" implica incrementar la variedad.

"La relación entre aprendizaje y organización es incómoda por definición, pone de manifiesto tensiones más que compatibilidades. Tal tensión está representada en la literatura como una elección entre dos formas estructurales. Algunas formas son particularmente buenas para adaptarse al entorno cambiante. Otras formas están dedicadas a la búsqueda de la eficiencia a través de una mecánica división del trabajo, una cadena de mandos rígida, racionalidad técnica y otras cualidades que permiten reprimir u olvidar características del entorno confusas o contradictorias. Esta dicotomía sugiere que mientras los sistemas que se autodiseñan aprenden, las burocracias organizan." (Weick y Westley 1996:440-458)

Según March (1991), aprender y organizar son dos formas de orden diferente. Aprender implica explorar, organizar explotar. Ambas son necesarias, y el reto se encuentra en articularlas, alcanzando un equilibrio entre ellas. El desequilibrio implica el entumecimiento de la estructura organizacional y su imposibilidad de desarrollo y cambio.

El aprendizaje organizacional debe considerar tanto conductas basadas en rutinas como conductas disruptivas de éstas, para responder adaptativa y creativamente en su contexto.

"El punto óptimo consiste en yuxtaponer orden y desorden simultáneamente"... "Afirmar el oxímoron del aprendizaje organizacional es mantener el organizar y el aprendizaje juntos a pesar de que parezcan empujar hacia direcciones opuestas"... (Weick y Westley 1996)

Este punto óptimo representaría en Argyris y Schon (1977), la intersección entre lo que ellos denominan *aprendizaje de circuito simple* (explotación, adaptación, evolución) y *aprendizaje de circuito doble* (descubrimiento, exploración, ruptura, revolución).

### **EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL DE ARGYRIS Y SCHÖN**

En el esquema conceptual de Argyris y Schön el aprendizaje de circuito simple se produce cuando los miembros de una organización responden cooperativamente a los cambios en el contexto interno y externo de la misma, detectando errores que pueden corregir, evaluando y generalizando los resultados mientras mantienen los rasgos centrales de la teoría al uso. Este tipo de aprendizaje permite mantener sin cambio las normas de la organización. El segundo tipo, aprendizaje de lazo doble, es capaz de cuestionarse a sí mismo como sistema de aprendizaje, es un proceso de indagación acerca de la detección y corrección de errores basados en la incongruencia entre las teorías declaradas y las teorías en uso. Este es un proceso dinámico y de cambio, tendiente a la transformación del status quo de la organización. Argyris y Schön sostienen que en las organizaciones existen dos tipos de teorías. Una de ellas es la llamada *teoría declarada u oficial* y la otra *teoría en uso*. La primera la constituyen las reglas explícitas de la organización que suele materializarse en reglamentos y organigramas. Mientras que la otra, es aquella que puede deducirse a partir de la observación de lo que realmente se hace, es decir de la acción. Suelen existir incongruencias entre ambos tipos. Disminuir esta distancia, buscando la coherencia entre ambas, es el cometido del aprendizaje organizacional.

"El aprendizaje organizacional tiene lugar cuando los individuos dentro de una organización experimentan una situación problemática e investigan dentro de ella en nombre de la organización"... "Con el fin de convertirse en organizacional, el aprendizaje que resulta de la indagación debe incorporarse a las imágenes de la organización retenidas en las mentes de sus miembros y/o en los elementos epistemológicos (los mapas, la memoria, los programas) en el entorno organizacional"... (Argyris, 2001)\| "\_msocom\_1" [C1]

Cuando los individuos en la organización experimentan un proceso de investigación organizacional, recorren un camino donde articulan el pensamiento con la acción. Este camino, posibilitado por la investigación, es el proceso del aprendizaje organizacional.

### **CONCLUSIONES**

El abordaje de los diferentes enfoques y perspectivas del aprendizaje organizacional, se basa en la necesidad de precisar su naturaleza y particularidad. Ésta última expresada en la cita de Argyris (2001) que encabeza el inicio de este trabajo.

Dentro del aprendizaje organizacional se han señalado dos grandes enfoques. Nuestra postura respecto a los mismos, se alinea más a la perspectiva crítica, denominada por Argyris especializada, que a la perspectiva prescriptiva, orientada a la práctica de la organización que aprende. Desde la perspectiva crítica, el concepto de aprendizaje organizacional se diferencia claramente del concepto de aprender colectivamente.

"...Las personas en las organizaciones pueden aprender a responder a un error usando un chivo expiatorio, juegos de control unilateral y control evitado, patrones sistemáticos de decepción, camuflaje de intenciones, a evitar discutir temas,

etc. Estos aprendizajes, aprendidos a través de la diaria experiencia organizacional son improductivos en términos de cambio organizacional. Hasta algunos miembros pueden manifestar: ¡Nos llevó años aprender a vivir en este mundo loco, no hagan olas!"... (Gore 1988: 74)

Las organizaciones aprenden cuando adquieren conocimientos, rutinas y estrategias de cualquier tipo y a través de cualquier medio. Las organizaciones aprenden independientemente de que estos aprendizajes potencien o inhiban su desarrollo. Ahora bien, el aprendizaje organizacional no es cualquier tipo de aprendizaje, sino que se diferencia de éstos, en tanto implica una corrección y consecuentemente una mejora en el desempeño de sus tareas.

..."En consecuencia el aprendizaje organizacional es definido como el proceso interno de la organización a través del cual se crea conocimiento sobre las relaciones entre las acciones y sus resultados, así como sobre los efectos del ambiente en la organización"... (Gore 1988:90)

La acción efectiva en las organizaciones requiere hoy que aprendamos de ellas mismas. (Gore 1998). Si bien el conocimiento profesional previo nos permite acercarnos a ellas y desarrollar un determinado puesto o función, para producir los cambios deseados en la acción organizacional será necesario describir, explicar y comprender en profundidad la misma, para lo cual la implementación de un proceso de aprendizaje organizacional se constituye en una esencial herramienta.

---

#### BIBLIOGRAFIA

- ARGYRIS, C. & SCHÖN, D.: Organizational Learning: A theory of action perspective. Reading MA, Addison Wesley, 1978.
- ARGYRIS, C.(1999). Sobre el aprendizaje organizacional. Oxford university Press.México.
- ARGYRIS, C.(1999). Conocimiento para la acción. Granica. Buenos Aires.
- DICKENS, L; WATKINS, K.(1999) Action Research: Rethinking Lewin en Management Learning. Vol 30(2) Sage Londres.
- GORE, E; DUNLAP, D.(1988) *Aprendizaje y Organización. Una lectura educativa de las teorías de la educación*. Tesis. Buenos Aires.
- GORE, E. (2003). Aprendizaje colectivo. La Formación en el Trabajo y la Generación de Capacidades Colectivas. Granica. Buenos Aires.
- KLIMECKI, R.; LASSLEBEN, H. (1998) Modes of Organizational Learning. Indications from an Empirical Study, en Management Learning Vol. 29 (4): 405-430. Sage, London.
- March, J.G. (1991): "Exploration and exploitation in organizational learning", Organization Science, Stanford.
- SAGASTIZÁBAL M.A.; PERLO, C. (2002). La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones. LaCrujía. Buenos Aires.
- WEICK, K.: The Social Psychology of Organizing. USA, Mc Graw-Hill, 1979.
- WEICK, K. E. and WESLEY, F., (1996) 'Organizational Learning: Affirming an Oximoron', in: Stewart R. Clegg et al. (ed.), Handbook of Organization Studies. London:Sage Publications, , p. 440-458.
- Weick, K; Roberts, K.; Collective Mind in Organizations: Heedful Interrelating on Flight Decks, Administrative Science Quarterly, 38 (1993): 357,381.
- \\ "\_msoanchor\_1" [C1]

# LA CREACIÓN DE CARRERAS EN LA UBA (PSICOLOGÍA ENTRE OTRAS) COMO RESPUESTA A DEMANDAS DE UN CAMPO SOCIAL PARTICULAR.

Salles, Nora.

Universidad de Buenos Aires, Secretaría de Ciencia y Técnica.

## Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar algunos rasgos y características de algunas tendencias teóricas, políticas y económicas en vigencia y en pugna fuera de la universidad, en los comienzos de la carrera de Psicología en la UBA. Esas tendencias se consideran vinculadas a la delimitación del campo profesional de la psicología y se concretan en la elaboración de los primeros planes de estudio.

## Palabras Clave

campo científico, tendencias, profesión, planes de estudio

## Abstract

THE CREATION OF COURSES IN UBA (PSYCHOLOGY AMONG OTHERS) AS ANSWER TO REQUESTS FROM A PARTICULAR SOCIAL FIELD.

The aim of this work is to analyze some features and characteristics of some theoretical, political, and economic trends which are used at present and which were used outside the university at the beginning of the course of Psychology in UBA. These trends are deemed to be involved with the frame of the professional field of the science psychology and are put into practice when framing the first curriculum of the university course.

## Key words

scientific field, trends, profession, curriculum

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo se considerarán, para el análisis que se pretende hacer, algunos debates teóricos, políticos, económicos que se produjeron en las décadas del cincuenta y sesenta en la Argentina, tendientes a la delimitación de diferentes campos profesionales, con especial atención a los que pueden vincularse al área de la Psicología.

### La lucha por el monopolio de la competencia científica.

El campo científico como sistema de relaciones objetivas entre las posiciones adquiridas es el lugar de una lucha que tiene como propósito el monopolio de la autoridad científica. Definida como capacidad técnica y como poder social o, el monopolio de la competencia científica que es la capacidad de hablar y de actuar con legitimidad en una disciplina científica. (Bourdieu, P., pág. 76).

Aquellos que se encuentran a la cabeza de las grandes burocracias científicas sólo pueden imponer su victoria como una victoria de la ciencia, si se muestran capaces de imponer una definición de la ciencia que implique que la buena manera de hacer ciencia supone la utilización de los servicios de una gran burocracia científica, provista de créditos, de equipamientos técnicos poderosos, de una mano de obra abundante. Es el campo científico el que, en cuanto lugar de una lucha política por la dominación científica, asigna a cada investigador, en función de la posición que ocupa, sus problemas y sus métodos, estrategias científicas que, por el hecho de que se definen por referencia al sistema de las posiciones políticas y científicas constitutivas del campo científico, son al mismo tiempo

estrategias políticas.

No hay elección científica que no sea, en alguno de sus aspectos, una estrategia política de ubicación al menos objetivamente orientada hacia la maximización del beneficio propiamente científico.

### La creación de la carrera de Psicología.

Se considera aquí que la creación de la Carrera de Psicología en la UBA es reveladora de esas tendencias y tensiones existentes en el campo político, económico y científico de la disciplina en la Argentina.

La caída del peronismo reavivó una discusión en el plano económico, que iniciada en los años treinta había estado congelada durante la época peronista, y es la cuestión del rumbo que seguiría el capitalismo argentino.

En el plano político, los años cincuenta y sesenta en general se han caracterizado como el momento de auge de las ideas propuestas por la CEPAL, más conocidas como "desarrollismo". Este movimiento ejerció un efecto de atracción sobre sectores políticos e intelectuales, lo cual permite dar cuenta no sólo de la influencia que ejerció sobre las tendencias ideológicas y políticas, sino que ese movimiento fue paralelo a la constitución en los distintos países de un nuevo tipo de intelectualidad y que, especialmente en Argentina, se expresó mayoritariamente en el espacio universitario.

Para los intelectuales la cuestión del desarrollo económico era una parte de un proceso más amplio de modernización social y política, en el que adquiriría un lugar relevante el problema de la constitución y rol de las elites dirigentes como impulsor de ese proceso.

Y más concretamente aún, en el plano de política educativa, las ideas del desarrollismo significaron una fuerte inclinación hacia las concepciones sobre el planeamiento educativo, las teorías del capital humano y de la formación de recursos humanos. Según las mismas se produjo una creciente demanda por educación que se expresaba en una progresiva expansión de los sistemas educativos, y planteó a los países integrados a aquella entidad, la necesidad de contar con estrategias y medidas que racionalizarán y articularán este proceso, a las nuevas demandas que el modelo de acumulación capitalista requería. Es este punto de contacto el que explica el fuerte carácter economicista que tuvieron las primeras formulaciones del planeamiento educativo, en especial, el de las universidades. La economía de la educación es la disciplina que empieza a primar en el discurso educativo. Es así que, la educación considerada como una inversión y el problema de la formación de recursos humanos, se instalan como temas de agenda, y a la vez, como objeto de esta nueva racionalidad técnica que era el planeamiento, lo cual implica vincular el desarrollo educativo a las tareas más generales del desarrollo económico. Los posicionamientos frente a estos temas y problemas llevarán a una diversidad de estrategias de intervención política.

### Intelectuales y universidad: los debates.

La estabilidad político institucional de la que gozó la universidad reformista de los años 60 coincidió con el auge de diferentes corrientes de pensamiento, las cuales delinearón un amplio espacio discursivo donde se movieron las posiciones y estrategias del conjunto de los actores sociales, políticos e intelectuales. Estas



corrientes, por otro lado, también asignaron un papel relevante a las instituciones de educación superior como parte de una estrategia de mayor modernización y desarrollo de las estructuras societales.

La coincidencia básica entre estos sectores radicaba en el acuerdo respecto de la necesidad de despersonar la universidad, la cual como estrategia suponía tanto una operación política como una operación discursiva.

La apertura de nuevas carreras entre ellas la de Psicología fue una de las transformaciones en las ciencias sociales con fines profesionales, las cuales empezaron a modificar el panorama de las viejas humanidades, con un sesgo académico en el ámbito de la Facultad de Filosofía y Letras.

### **La Profesionalización de la psicología y la racionalización del saber.**

“El desarrollo del moderno sistema profesional no puede ser interpretado independientemente de la expansión de ese nuevo conjunto de relaciones económicas, sociales y políticas que se articulan en la denominación genérica de sociedad capitalista (Tenti Fanfani, pág. 1).

Para Max Weber, los rasgos relevantes de este proceso de desarrollo del sistema profesional están vinculados no solamente al papel de las estructuras y procesos económicos, sino que además enfatiza la importancia de los factores sociales, políticos y culturales que caracterizan e impulsan el sistema capitalista. Este sistema está fundado en un proceso de racionalización de las prácticas y de la vida social en todos sus niveles e instituciones.

¿Qué es la racionalidad?, Consiste en “la consecución metódica de un fin determinado de manera concreta y de carácter práctico mediante el empleo de un cálculo cada vez más preciso de los medios adecuados” (Gerth, H.H. y Wrigth Mills, Ch. Pág.15). Esa búsqueda de los medios más adecuados para el logro de fines supone una expansión paralela del saber racional, saber técnico acerca de los medios. Este saber moderno va a desplazar al viejo saber empírico, producto de la experiencia, no objetivado en forma de principios, leyes, definiciones, etc. La constitución de las profesiones modernas es impulsada por este proceso de racionalización del saber. Zonas cada vez más amplias de la vida social comenzaron a ser invadidas por la idea del cálculo medio-fin. Por esta razón, la espontaneidad y la no conciencia, propias del modo de vida tradicional, ven reducidos sus espacios de accionar. El saber tradicional solía tener una distribución relativamente igualitaria entre los actores sociales. El estado del saber, determina las prácticas e instituciones de reproducción, de transmisión.

El conocimiento en cambio, siendo un conjunto de enunciados que denotan objetos, excluyendo cualquier otro enunciado, son susceptibles de ser declarados verdaderos o falsos. Está formalizado en un discurso explícito y sistemático, se objetiva en textos. La escritura entonces se transforma en un poderoso instrumento de objetivación del saber social, es decir, que la movilidad propia del saber “puesto en un texto”, facilita la superación constante del mismo.

El conocimiento requiere de la enseñanza como una práctica especializada y que compete a funcionarios especializados denominados maestros. Quien posee conocimiento es un especialista.

El aprendizaje del saber formalizado no transcurre en forma espontánea, sino que es materia de cálculo y planeamiento. El saber objetivado, formalizado no se aprende en cualquier tiempo y lugar, sino que requiere de una experiencia específica y organizada en el seno de instituciones especializadas: las instituciones educativas.

El saber racionalizado se garantiza mediante un título o certificación, cuyo valor, en cierta medida es independiente del conocimiento real que el sujeto posee.

El estado de racionalización del conocimiento psicológico se formalizó en la apertura de la Carrera en la UBA.

### **La formación profesional del psicólogo y la burocratización de la carrera.**

La sociedad capitalista urbana tiende a conformarse alrededor de un patrón organizativo de tipo burocrático. Este modelo típico de organización y dominación social constituye un gran impulsor del desarrollo de un sistema de formación profesional.

El sistema burocrático es un saber útil acerca de las estructuras y procesos sociales que se pone al servicio del dominio de unos hombres sobre otros: “es la forma más racional de ejercerse una dominación” (Weber, Max, 1979). Una organización es burocrática cuando las funciones administrativas están desempeñadas por un conjunto de funcionarios en jerarquía rigurosa, con una calificación profesional que fundamenta su nombramiento, retribuidos en dinero con sueldos fijos, y graduados según el rango jerárquico, la responsabilidad en el cargo. Tienen ante sí una carrera regulada por reglamentos y sometidos a disciplina y vigilancia administrativa. La organización burocrática se opone a lo que Weber llama el “dilettantismo” de la administración, organización a cargo de “amateurs”. La superioridad de la burocracia deviene entonces de ser el “saber profesional especializado”. La burocracia es la dominación de los profesionales.

El profesional desplaza al aficionado. La acentuada y permanente división del trabajo, la especialización alimenta este proceso de expansión de las capas de los “funcionarios especializados”.

El cambio de la forma de la educación está asociado al proceso de expansión de una “humanidad profesional especializada” (Weber, Max, pág.749). El sistema universitario, desde sus orígenes, acompañó el proceso de burocratización, impartiendo la formación de la enseñanza de las especialidades. Tal como lo señala Weber, este proceso ha tenido un gran impulso debido al prestigio social de los títulos acreditativos, los que han podido transformarse en ventajas económicas. En el mismo sentido Tenti Fanfani señala que el hecho de poseer un título facilita la monopolización de los cargos social y económicamente ventajosos. Weber tiene la certeza de que la exigencia de títulos para el ejercicio de profesiones no era debido a un “deseo de cultura” sino a una aspiración por tener un lugar en la limitada oferta de puestos y así monopolizar el saber en manos de los poseedores de títulos. (Weber, M., pág.751). La carrera universitaria constituye la puerta de ingreso a ese monopolio. La Carrera de Psicología se formaliza para su administración en los tres primeros planes de estudio: el de 1957, el de 1958 y el de 1962.

### **Algunas conclusiones.**

Los primeros Planes de Estudio de la Carrera de Psicología, tanto el que se dictó en 1957, al inicio de la misma, como los sucesivos de 1958 y 1962, revelan la intención de racionalizar el conocimiento psicológico en torno a una organización burocrática, en tanto ese conocimiento requiere de la enseñanza y del aprendizaje como práctica formalizada, ya que no se produce de manera espontánea. Esa formalización conlleva el otorgamiento de títulos que acreditan ese conocimiento.

El contenido de esos Planes es revelador también de la existencia de marcos teóricos, líneas políticas y económicas en pugna en ese momento y que involucraron a actores políticos y académicos. Esas tendencias pueden considerarse el marco que permite interpretar el desarrollo de la profesión.

---

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Bourdieu, Pierre; (1997); *Los usos sociales de la ciencia*, Ediciones Nueva Visión; Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre; (1999); *Intelectuales, política y poder*, Eudeba, Buenos Aires.
- Gerth, H.H. y Wrigth Mills, Ch., *Ensayos de sociología contemporánea*, Ed. Rodríguez Roca, Barcelona.
- Gómez Campo, V.M; y Tenti Fanfani, E.; (1989); *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Miño y Dávila Editores; Buenos Aires.
- Sigal, Silvia; (2002); *Intelectuales y poder en la Argentina. La década del sesenta*; Siglo XXI de Argentina Editores; Buenos Aires.
- Suasnábar, Claudio; (2004); *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*; Ediciones Manantial; Buenos Aires.
- Weber, Max; (1984); *Economía y sociedad. Un esbozo de sociología comprensiva*; Fondo de Cultura Económica; México.

# PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN. LAS PRÁCTICAS DIAGNÓSTICAS

Sierra, Norma Alicia; Delfino, Diana Andrea  
Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de San Luis

## Resumen

Nos ocuparemos de analizar la problemática que el diagnóstico de los trastornos de la infancia presenta a los profesionales de la salud, y en qué modo esto concierne a los educadores. Veremos como han ido cambiando en el transcurso de los años las concepciones nosográficas de la infancia y cómo estas dan cuenta de una posición epistemológica en relación con la subjetividad. Consideraremos las diferencias existentes entre las clasificaciones que nos propone la psiquiatría y las que ofrece el psicoanálisis; para luego con mayor detenimiento referirnos a la lectura que hace Lacan de la estructura psicótica y en especial del autismo, y a partir de allí encontrar una orientación para pensar las prácticas de la Educación Especial.

## Palabras Clave

Psicosis Diagnóstico Educación Psicoanálisis

## Abstract

PHSYCHOANALYSIS AND EDUCATION. DIAGNOSIS PRACTICES

We are going to analyze the diagnosis of the disorders in childhood that are presented to the health professionals and in what way this concerns the educators. We will see how this has been changing over the years, the nosographic conceptions of childhood and how these give an epistemological position in relationship with subjectivity. We will consider the existent differences between the classifications that are proposed by psychiatry and the ones offered by psychoanalysis; so that we can, with mayor thoroughness refer to the reading that Lacan makes of the psychotic structure and specially of autism, and from there find an orientation in order to think special education practices.

## Key words

Psicosis Diagnosis Education Psychoanalysis

## Introducción

En este trabajo nos ocuparemos de analizar la problemática que el diagnóstico de los trastornos de la infancia presenta a los profesionales de la salud, y en qué modo esto concierne a los educadores.

La presente producción es un resultado parcial de las investigaciones que se realizan desde el proyecto de investigación: "Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las ciencias humanas" de la Universidad Nacional de San Luis.

Las hipótesis que guían esta investigación son las siguientes:

1. Las opciones en epistemologías y teorías de la subjetividad inciden en la interpretación y la producción de teorías y prácticas investigativas, docentes y profesionales.
2. El conocimiento de los aspectos históricos y epistemológicos permite comprender, modificar y comunicar conocimientos disciplinarios de un modo no dogmático.
3. El paradigma de la complejidad permitiría reformular el campo epistemológico de los problemas en ciencias humanas.

La metodología utilizada fue el trabajo de indagación de las teorías epistemológicas y de la subjetividad, y en particular la relación entre el psicoanálisis y la educación especial a partir de la producción textual, considerando los textos como documentos. La lectura y el análisis de los textos se realizó según tres niveles: intradiscursivo, extradiscursivo e interdiscursivo.

## Antecedentes conceptuales en la nosología de la infancia.

En el recorrido que Paul Bercherie hace de la clínica psiquiátrica del niño distingue tres grandes períodos.(1)

En el primero, que se extiende más allá de la mitad del siglo XIX, la discusión gira en torno a la idea de retraso como una patología propia de la infancia. Esquirol basándose en la Nosografía propuesta por Pinel, en 1820 establece la noción de idiocia como una afección congénita o adquirida en la infancia, distinguiéndola de la locura propiamente dicha del adulto. La idiocia es un estado en el cual las facultades intelectuales no se manifestaron nunca o no se pudieron desarrollar suficientemente, siendo nula la posibilidad de educabilidad; al igual que Pinel considera que este estado es irreversible.

El segundo período se inicia a fines de 1880, y se caracteriza por la aparición de publicaciones específicas de psiquiatría infantil. La discusión que se plantea tiene que ver con las similitudes o diferencias existentes entre los trastornos en la infancia y los del adulto.

El tercer período, Paul Bercherie lo ubica en los años 1930, época en la que se inicia la clínica psiquiátrica del niño y donde se evidencia la influencia del psicoanálisis -recordemos que en 1909 Freud publica el primer tratamiento llevado a cabo a un niño, conocido como el caso Juanito. Poco a poco la psiquiatría deja de interesarse por responder a las preguntas: ¿Qué síntomas presenta?, ¿qué nombre le daremos a su mal?; y en su lugar van surgiendo preguntas cuya finalidad es comprender la personalidad del sujeto: ¿qué clase de persona es el paciente?, ¿cómo era antes de enfermarse?, etcétera, diferenciándose una primera psiquiatría descriptiva y estática, de esta segunda posición que adquiere una modalidad diagnóstica más dinámica.

En relación con el autismo, debemos destacar que es Leo Kanner quien en 1943 introduce el concepto de "autismo infantil precoz" como una categoría más de su extensa nosología, y lo distingue de la esquizofrenia infantil por su existencia desde el nacimiento. En el estudio de estos pacientes encuentra como denominador común a la "imposibilidad de establecer desde el mismo comienzo de la vida conexiones ordinarias con las personas y las situaciones"(2). Actúan como si las personas que los rodean no estuvieran, llegando a resultar intrusiva toda acción proveniente del otro.

## Distintas posiciones sobre el autismo en la actualidad

En la actualidad nos encontramos con una práctica nosográfica que a partir de los signos patológicos que aparecen en un individuo se intenta ubicarlo en el encuadre de la clase a la que se refieren, a partir de lo cual todo individuo se transforma en un ejemplar de una clase.

Sin embargo toda clasificación es siempre un artificio, se refieren a una práctica efectiva que ya existe y que permiten hacer predicciones, de datos incompletos podemos arribar al todo de las clases.

Tanto la psiquiatría como el psicoanálisis recurren a este artificialismo para realizar sus clasificaciones diagnósticas, pero a diferencia de la psiquiatría el psicoanálisis tiene presente que: *"...lo universal de la clase, de cualquier clase, nunca está completamente presente en un individuo. Como individuo real puede ser ejemplo de una clase, pero es siempre un ejemplo con una laguna. Este déficit de toda clase universal en un individuo es un rasgo que hace que justamente éste sea sujeto, en tanto que nunca es ejemplo perfecto. (...) Hay sujeto cada vez que el individuo se aparta de la especie, del género, de lo general, lo universal. Es algo que hay que recordar en la clínica cuando utilizamos nuestras categorías y clases -no para descartarlas, sino para poder manejarlas sabiendo de su carácter pragmático, artificial. Se trata de no aplastar al sujeto con las clases que utilizamos."* (3)

Por el contrario, como una característica propia de nuestra época actual existe el anhelo de un diagnóstico automático, que se formularía sin que nadie necesitara pensar, con solo anotar algunos signos se podría llegar a un diagnóstico. Esta modalidad diagnóstica implica otorgarle al mismo un estatuto ontológico y no ético, cuya consecuencia es una sustancialización del sujeto. De este modo el DSM IV ha adquirido una gran difusión como elemento de referencia para el diagnóstico de los problemas de aprendizaje y del desarrollo. Según su introducción, su objetivo es encontrar una terminología en común para definir bajo una misma denominación a los sujetos que presentan características similares. Sin embargo esta posición tiene una dificultad que no es posible soslayar y consideramos necesario su análisis: las denominaciones con las que se hace referencia a las diferentes categorías diagnósticas, se realizan desde una determinada concepción del sujeto y suponen a su vez una posición epistemológica definida, por lo cual se hace dificultoso plantear la universalidad pretendida. En el caso del autismo en particular, podemos ver que esta categoría diagnóstica se sustenta desde una concepción del desarrollo que difiere de la noción de desarrollo propuesta por el psicoanálisis.

Haciendo un recorrido histórico de la noción de autismo, encontramos que el DSM III (1981) abandona la clasificación de psicosis infantil, y en su lugar crea el concepto de "Trastornos Generalizados del Desarrollo". En la revisión presentada en el DSM IV (1995), esta clasificación se divide en cinco ítems entre los cuales se encuentra el trastorno autista.

Con la clasificación "Trastornos Generalizados del Desarrollo", se intentan nombrar las desviaciones del desarrollo de las funciones psicológicas que perturban la adquisición de aptitudes sociales y del lenguaje, sin considerar la especificidad de la estructura psicótica.

Desde esta perspectiva, el desarrollo implica un progreso finalizado, es decir que con el transcurso del tiempo cronológico el individuo debería llegar, luego de atravesar los distintos estadios, a un fin único e ideal para todo sujeto, y cuando no se cumple este recorrido estaríamos frente a un "trastorno en el desarrollo".

Esta concepción ha tenido importantes efectos en la cultura y especialmente en el ámbito educativo, ya que con este pensamiento se origina el afán por formalizar y automatizar todas las actividades del ser humano, orientándolas dentro de este parámetro normal o trayectoria normalizada.

Jacques Lacan, en los distintos momentos de su obra, critica duramente esta perspectiva del desarrollo y propone una lectura alternativa.

Así afirma que si representamos el desarrollo con un vector temporal, es decir con una flecha que va del menos al más, ésta se vería permanentemente cruzada por otro vector que sigue una línea retroactiva. Esta línea está representando la idea de una significación a posteriori.

Es decir que si hay algo "típico" para el psicoanálisis, es la posibilidad que presenta el sujeto de significar retroactivamente los eventos transcurridos, quedando de este modo alterada la relación entre pasado, presente y futuro, y cuestionada toda

idea de un desarrollo típico y lineal. Por el contrario, es la estructura la que regula el desarrollo y determina sus fases. Desde esta perspectiva, el autismo no puede ser entendido como un problema del desarrollo sino como una cuestión de estructura.

Lacan, con su lectura de los textos de Freud, delimita entre las categorías psicopatológicas distinguidas tres estructuras: neurosis - perversión - psicosis, que en el campo de la clínica psicoanalítica constituyen al mismo tiempo modalidades de la subjetividad. El término estructura estaría referido específicamente a la estructura del lenguaje y al modo en que se articula a esta el efecto subjetivo.

En la Psicosis se evidencia una falla original en la constitución subjetiva, a diferencia del neurótico, el cual es dividido por el significante, el sujeto psicótico escapa a la simbolización, es decir a la inscripción del sujeto en el lenguaje, quedando así "fuera del discurso". Podemos afirmar que el autismo corresponde al grado cero de la subjetivación, el niño autista no habita ni su cuerpo, ni su lenguaje.

### Psicosis y educación especial

La educación no puede ser entendida en términos de un "ajuste al medio" como consecuencia del desarrollo de un saber natural ya contenido en el sujeto en forma de germen, sino como efecto de la *producción de un lugar en una historia para un sujeto*, que se realiza mediante la transmisión de marcas simbólicas.

En este sentido es que la educación especial no puede ser restringida al aprendizaje escolar, sino que concierne al sujeto mismo en cuanto a su constitución y al modo en que se relaciona con su deseo particular.

Encontramos actualmente dos tendencias de los educadores frente a los problemas que presentan los llamados sujetos de la educación especial. Por un lado configuran sus prácticas guiadas por las posturas diagnósticas que promueven la clasificación de los sujetos según patologías estandarizadas y estáticas. Por otro lado y en contraposición a estas corrientes, nos encontramos con las posturas que proponen prescindir de los diagnósticos para evitar las rotulaciones y sustancialización de los sujetos. En este punto consideramos oportuno valernos del pensamiento de Bachelard, y del desarrollo que él hace con respecto al concepto de la *"vigilancia epistemológica"*(4), arribando a la conclusión de que se trata entonces, de tener "clara conciencia" de que las clasificaciones que se utilizan para el abordaje de los sujetos de la educación especial, son instrumentos que se fueron construyendo desde una determinada perspectiva ideológica y conceptual, esto los exime de ser neutrales y absolutos.

Desde nuestra perspectiva es importante tener en cuenta el diagnóstico de estructura para abordar al sujeto desde las diferentes prácticas. La principal problemática radicaría en el uso que se hace de estas clasificaciones, y las consecuencias prácticas diferentes según la posición que se adopte.

En este sentido la educación especial podrá hacer uso de las clasificaciones diagnósticas que le ofrezcan otras disciplinas pero a condición de no aplastar al sujeto, es decir de no pretender tomarlo como un ejemplar perfecto de la clase de referencia.

---

(1). Bercherie Paul, "La clínica psiquiátrica del niño (Estudio Histórico)", Malentendido 3, 1988

(2). Kanner Leo, "Psiquiatría infantil" 4° Edición. Ediciones Siglo Veinte, Buenos Aires 1976

(3). Miller Jacques-Alain, "Del Edipo a la sexuación", Cap: "El ruiseñor de Lacan, Conferencia inaugural del ICBA", pág. 255, Editorial Paidós 2001

(4). Bachelard Gastón, "El racionalismo aplicado" Cap. 4: "La vigilancia intelectual de sí mismo", Editorial Paidós, Buenos Aires 1978

# LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA EXTRANJERA: ELABORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AUTOAPRENDIZAJE

Venticinque, N.; Cabral Bettitelli, M.; Kovensky, L.; Del Río, M.; Valcarce, M. L.  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

El presente trabajo se propone exponer el proceso de construcción de un instrumento de observación desde el que se presentarán los componentes fundamentales del proyecto. La elaboración, subordinada al estudio y articulada con el esquema teórico-conceptual, respondió a la doble exigencia de construir observables y de obtener un nivel de registro de información adecuado a los objetivos generales de la investigación. La "prueba piloto" de la aplicación de un cuestionario semiestructurado y autoadministrado, se realizó en dos cursos experimentales de comprensión lectora en lengua extranjera. Las respuestas obtenidas, provisionales y condicionadas por el carácter aludido, fueron coherentes con los resultados de las evaluaciones generales del curso. El instrumento intentó observar disposiciones individuales que favorecen u obstaculizan el autoaprendizaje.

## Palabras Clave

lenguas extranjeras-comprensión lectora-autonomía-instrumento

## Abstract

READING COMPREHENSION IN A FOREIGN LANGUAGE: CONSTRUCTION OF AN INSTRUMENT OF OBSERVATION ON SELF-LEARNING PRACTICES

This paper presents the construction of an instrument of observation from which the main components of the project will be presented. Its construction, subordinated to the objectives of the study and connected to the conceptual theoretical framework in use, met the double requirement of constructing observable items and obtaining a level of record of the information adequate to the general objectives of the research. The application of the instrument, a semi-structured self-administered questionnaire, was carried out in two experimental courses on reading comprehension in a foreign language as a "pilot test". The obtained answers, provisional and conditioned by the mentioned character of the test, have been coherent with the results of the general exams in the course. The instrument tried to reveal individual dispositions which could encourage or hinder the self-learning process.

## Key words

foreign languages-reading comprehension-autonomy-instrument

## 1.- Contextualización del tema de investigación

Los idiomas francés e inglés constituyen un requisito obligatorio para la carrera de Psicología. En los cursos, se enseña únicamente la comprensión lectora con fines específicos y la experiencia muestra que la metodología empleada actualmente ha dado mejores resultados que la de gramática-traducción. Sin embargo, dado que la lectura es una actividad de conceptualización, el mero conocimiento lingüístico no basta para formar lectores autónomos en lengua extranjera. Sin capacidad metacognitiva, los conocimientos acumulados se convierten en aleatorios y la simple comprensión de datos resulta insuficiente. La interacción entre las operaciones ascendentes y descendentes se vuelve entonces indispensable y, para lograrla, el rol social de la mediación pedagógica ocupa un lugar central.

## 2.- El proyecto de investigación: *La mediación pedagógica y el autoaprendizaje en lengua extranjera*

Nuestra investigación tiene dos objetivos: a) indagar los cambios provocados por las nuevas modalidades de autoaprendizaje en los procesos de comprensión lectora y, en esta línea, se organizó un Centro de Recursos; b) determinar el grado de incidencia de la competencia de aprendizaje, paralela a la competencia de lectocomprensión en lengua extranjera, sobre la calidad de lectura en general.

La organización de un Centro de Recursos, caracterizado por la diversidad, la libre consulta y tutorías, se fundamenta en una formación individual con objetivos fijados por la institución y recursos materiales y humanos adecuados al ritmo del sujeto-aprendiente. Las herramientas teórico-conceptuales responden al enfoque de la Dra Marie-Josée Barbot quien trabaja en autoaprendizajes y autonomía.

## 3.- La construcción del instrumento

En el cuestionario, orientado a obtener información relevante para el estudio de la autonomía, resultó central la indagación acerca de una disposición autónoma para el aprendizaje. La construcción de propiedades observables exigió dimensionar la conceptualización teórica con ítems secuenciados y articulados en el instrumento de observación. El instrumento fue administrado a 30 alumnos que ignoraban el carácter experimental de los Cursos de verano-2005 de francés e inglés. La confección de una matriz con componentes cualitativos para las respuestas textuales y cuantitativos para las respuestas precategorizadas numéricamente confirmó que el instrumento no requiere ajustes conceptuales ni formales de importancia por lo que su aplicación será replicada en otros grupos.

De las 7 etapas comprendidas en su elaboración, vamos a comentar solo algunos aspectos referidos al análisis y conceptualización de la variable autonomía, a la división en ejes y a su utilidad relacionada con esta variable.

**3.1. Análisis del constructo teórico: autonomía:** Barbot desarrolla el concepto relacionándolo con el aprendizaje y establece diez características a partir de las cuales diseñamos un instrumento que tiene por objetivo indagar la variable "autonomía".

**3.1.1. La autonomía es un medio y un fin:** saber lo que se va a aprender, cómo se va a abordar ese aprendizaje y el qué y el cómo se va a evaluar lo que se aprende.

**3.1.2. El concepto se relaciona con una corriente de ideas marginales respecto a los sistemas tradicionales:** sitúa la autonomía dentro de las corrientes pedagógicas no tradicionales.

**3.1.3. Implica nuevos roles del aprendiente y del enseñante:** el rol del docente como mediador implica la escucha y la adaptación a los momentos singulares del proceso de aprendizaje de cada alumno.

**3.1.4. Todo aprendizaje es un autoaprendizaje, el sujeto construye su identidad aprendiendo:** no aprender significa quedarse en la fusión, la dependencia y morir.

**3.1.5. Es un proceso y un objetivo a los que se oponen obstáculos sociales y escolares que la deprecian:** la dependencia no es la antítesis de la autonomía, ambas pertenecen a un polo opuesto del mismo eje de análisis.

**3.1.6. La autonomía no promueve la competencia ni el individualismo sino la cooperación y lo interaccional:** la capacidad para cooperar e interactuar o para trabajar individualmente, según la situación, parece dar cuenta de mayor autonomía.

**3.1.7. Exige el respeto de los ritmos individuales ya que toca aspectos psíquicos profundos de la personalidad (relación con la autoridad, con el saber, etc.):** no es una característica aislada sino que se relaciona íntimamente con la personalidad integral del sujeto, con su historia y sus aspectos psíquicos profundos.

**3.1.8. Permite desarrollar la meta-cognición (aprender a aprender):** no debe presuponerse que todo el mundo sabe aprender, esto se relaciona con el rol docente ya que la autonomía puede enseñarse y por ende aprenderse.

**3.1.9. Las TIC requieren estrategias de aprendizaje distintas. Convertir esta divergencia en aprendizaje conduce a una convergencia:** si se las aborda con las estrategias de aprendizaje ya conocidas no harán más que sumarse a los demás recursos sin contribuir a una convergencia en el aprendizaje.

**3.1.10. No es una cuestión de edad ni de nivel sino de actitud y de adaptación:** no es una etapa del desarrollo, puede estar presente en todo momento de la vida.

Debido a la complejidad de la noción y a su difícil delimitación, procedimos a un recorte del campo conceptual seleccionando cuatro dimensiones consideradas relevantes para nuestra investigación.

### **3.2. Las dimensiones seleccionadas:**

**3.2.1.** La relación del sujeto con el conocimiento, es decir, su actitud con el saber.

**3.2.2.** La incidencia del sistema en una actitud autónoma, según la representación que se tenga del sistema de enseñanza actual

**3.2.3.** La actitud del sujeto/persona respecto de las lenguas extranjeras.

**3.2.4.** La actitud frente a la vida vocacional y laboral, centrándonos en la relación entre la elección vocacional y las actividades laborales y extracurriculares.

**3.3. La determinación de los ejes de análisis:** Se establecieron además tres ejes integrados de acuerdo a la disposición individual hacia los autoaprendizajes.

**3.3.1. conductual:** las conductas que darían cuenta o no de una actitud autónoma.

**3.3.2. emocional:** lo que la persona siente con respecto a una situación dada. Alguien puede tener conductas o ideas que revelan cierto grado de autonomía y sin embargo sentirse mal o poco dispuesto a ella en el plano emocional.

**3.3.3. representacional:** el eje de las ideas, pensamientos y creencias. Una persona puede sostener dentro de su sistema de creencias que la autonomía no es positiva pero en sus conductas o emociones expresar lo contrario.

En el eje conductual tratamos de detectar si las conductas que el estudiante desarrolla dan cuenta de una actitud participativa y personal o si responden a las directivas impartidas por otros. De ahí que se incluyeran opciones cuyo objetivo es observar si busca material complementario, si usa otros recursos, etc. La referida a recursos tecnológicos intenta mostrar si hace uso de

ellos, aun cuando sean facultativos, como un medio de aprendizaje. Por otra parte, se incluyeron opciones relacionadas con la modalidad de trabajo, grupal o individual, y con la manera de evaluar el aprendizaje.

Algunos de los interrogantes que surgieron durante la elaboración de este eje fueron: *¿Cuál es la relación del sujeto con los objetivos del curso?, ¿Existe algún punto de contacto entre los intereses y necesidades del sujeto y los nuevos saberes? ¿Respeto su percepción y sus necesidades expresándolas? ¿Realiza un plan de trabajo personal?, etc.*

En cuanto al eje representacional/ideacional, nos centramos en despejar las representaciones, creencias e ideas que el sujeto sostiene en relación con el aprendizaje. *¿Cómo concibe el estudiante el aprendizaje de una lengua extranjera? ¿el papel que las nuevas tecnologías?, ¿ el rol del docente y el rol del alumno?, etc*

Se trata de ver si la representación del método de enseñanza valorado, la evaluación y la función de los pares en el proceso es tradicional o no, cerrada o abierta, dependiente o independiente.

Por último, en el eje emocional, para poder detectar las sensaciones y emociones experimentadas, se iniciaron los ítems con la pregunta *¿Ud. se siente a gusto cuando trabaja en grupo o individualmente?, ¿... participa en clases tradicionales o menos estructuradas?, ¿... está en un rol de alumno pasivo o activo?, etc.* El interés de este eje reside en que daría cuenta de la sensación experimentada y no de las conductas o ideas.

La división del instrumento en estos tres ejes permite entonces, por una parte, ver las convergencias o divergencias que aparecen y, por otra parte, no limitar el relevamiento de la variable únicamente al plano de la conducta.

### **4. Integración final y construcción del cuestionario: secuencia y bloques temáticos.**

Cada una de las dimensiones seleccionadas (ver 3.2) incluye los tres ejes de análisis señalados (ver 3.3). El instrumento integró, en una secuencia ordenada temáticamente y de acuerdo a estas dimensiones, los siguientes bloques referidos a:

- a) "variables de base": edad, sexo, año de ingreso, cantidad de materias aprobadas y formación previa, disciplinar y lingüística
- b) la elección de la carrera y la universidad y su relación con lo laboral
- c) el rol del docente
- d) el rol del alumno y su predisposición para las modalidades de trabajo, prácticas de estudio, utilización de dispositivos pedagógicos, lectura de textos
- e) el grado de satisfacción con los métodos de enseñanza en su carrera
- f) la enseñanza universitaria
- g) el aprendizaje de las lenguas extranjeras como una competencia específica para su formación y una competencia general para su desarrollo personal

### **5. Revisión de los ítems del instrumento**

En reiteradas ocasiones, utilizamos la frase "de su interés" para controlar la variable interés y homogeneizarla, es decir que nos basamos en lo que la persona hace, siente y piensa en situaciones con cierto grado de motivación ya que es más esperable que tenga una actitud autónoma frente a algo que le interesa. La necesidad de reformular los reactivos, con el fin de evitar la presión de lo esperable socialmente en un estudiante de psicología, nos llevó a filtrar los ítems según su grado de agudeza y en función de la indagación. Aún así se produjo un exceso de reactivos que apuntaban a lo mismo dando lugar a sucesivos trabajos de contraste y de filtro.

Durante la prueba piloto, nos dimos cuenta de que el cuestionario no contemplaba el idioma elegido. Si bien esto no invalida el instrumento, entendemos que es un punto a reconsiderar ya que observamos una participación y un desenvolvimiento diferentes según el idioma. Esta diferencia deberá ser tomada

en cuenta al analizar los resultados de futuras aplicaciones. Cabe señalar que, entre los treinta inscriptos, no hubo reprobados a pesar de la obligatoriedad de rendir el examen final al terminar la cursada. Los resultados fueron sorprendentes y tuvimos especial cuidado en que la corrección fuera supervisada por un docente externo al equipo de investigación. Elena Ganazzoli, titular de la cátedra de inglés, y Laura Miñones, JTP de la cátedra de francés, estuvieron a cargo de la supervisión. Por todo lo expuesto, estamos convencidos de que una propuesta de autoaprendizaje es viable aún cuando el diseño institucional parezca contrario a esa orientación. Un ulterior análisis e interpretación de las respuestas obtenidas a través del instrumento elaborado, debería arrojar luz sobre los espacios que todo sistema deja para promover el desarrollo de una actitud autónoma en el aprendizaje.

---

#### **BIBLIOGRAFÍA**

- Alonso, Luis E., *La mirada cualitativa en Sociología*. Ed. Fundamentos. España, 1998.
- Barbot, M-J: *Les auto-apprentissages*. Ed. CLE International. Bélgica, 2000.
- Barbot, M-J et Camatarri, G.: *Autonomie et apprentissage. L'innovation dans la formation*. PUF, París, Francia, 1999.
- Lancien, T.: *Le multimédia*. CLE International. Francia, 1998.



## **RESUMENES**





# LA IMPLEMENTACIÓN DE GRUPOS TERAPÉUTICOS DURANTE LA INFUSIÓN DE CITOSTÁTICOS. PRIMERA EXPERIENCIA

Boso, Gabriela; Encina, Viviana; Tovares, V.; Samudio, S.; Gonzales, L.  
Servicio de Oncología. Hospital Churruca Visca.

## Resumen

Se evaluaron 35 pacientes, y realizaron encuentros con 7 pacientes como máximo, en forma semanal, durante el mes de enero del corriente año. El grupo se realizó durante la infusión de citostáticos, intervenían pacientes que realizaban por primera vez quimioterapia y pacientes previamente tratados. Al finalizar la reunión cada participante respondía en forma anónima una planilla de evaluación. El cuestionario evalúa la opinión que el paciente tiene acerca de los grupos, sobre el trabajo realizado, el grado de comodidad, etc. Estableciendo la posibilidad de cuatro respuestas, mala, aceptable, buena y muy buena. Conclusiones: Los resultados obtenidos en este estudio piloto nos permitieron cumplir los objetivos primarios en un 65% de la muestra, esto también se observa en el 88% de los pacientes que quisiera continuar con este tipo de charlas. Se consiguió establecer redes de apoyo eficaces entre los pacientes, existiendo un sentimiento de solidaridad entre los miembros. La no aceptación de esta forma de contención fue de un 10%. Lo que nos advierte de interrogar a los pacientes previamente.

## Palabras Clave

terapia grupal paciente oncológico

## Abstract

THE IMPLEMENTATION OF GROUPS TERAPEUTICOS DURING THE CITOSTATICOS INFUSION. FIRST EXPERIENCE

35 patients evaluated themselves, and made at the most encounter with 7 patients, in weekly form, during the month of January of the current year. The group was made during the infusion of citostáticos, took part patients who made for the first time chemotherapy and patients previously treated. When finalizing the meeting each participant responded in anonymous form an evaluation list. The questionnaire evaluates the opinion that the patient has about the groups, on the made work, the comfort degree, etc. Establishing bad, acceptable, good and very good the possibility of four answers. Conclusions: the results obtained in this study pilot allowed us to fulfill the primary objectives in a 65% of the sample, this also is observed in 88% of the patient who queasier to continue with this type of char them. One was able to establish effective networks of support between the patients, existing a feeling of solidarity between the members. The acceptance of this form of containment was not of a 10%. What it notices us to interrogate the patients previously.

## Key words

group therapy oncologic patient

# EL SUJETO DE LOS ORÍGENES. UN ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO

Glozman, Gabriela  
ACTIVAR espacio psi

## Resumen

La experiencia interdisciplinaria en la Facultad de Odontología de la U.B.A me permiten plantear algunos interrogantes clínicos en la forma de pensar al sujeto en el proceso analítico. El sujeto de los orígenes puede no coincidir con los orígenes biológicos. Sustentada en los aportes conceptuales de Silvia Bleichmar y Jean Laplanche planteo una forma de ejercer el psicoanálisis con una mirada que piensa al sujeto en proceso de resubjetivización. Para dar cuenta mas claramente de estos aspectos teóricos presento dos viñetas clínicas que a su vez me darán lugar a pensar dos cuestiones: 1-la boca como lugar del enigma y resignificación de lo indiciario; 2-la ética en la intervención analítica.

## Palabras Clave

sujeto neogénesis metábola boca

## Abstract

THE SUBJECT OF THE ORIGINS. A PERSPECTIVE INTERDISCIPLINARY

The experience at the Odontology University (U.B.A) make me think about new wais for look an analisis' s patient. The subject of the origins in not necessarieli the same of the biology begining. Whith the soport of the concepts of Silvia Bleichmar and Jean Laplanche, i use the presentation of patients like an example of the way i propuose for a look to a subject open. It's posible the process of resubjetivation trough the analyst intervination. The mouth like a place where we can see the time pre subjetive.

## Key words

subject newgenesis metabol mouth



# **Psicología Experimental**

---



# ESTUDIO COMPARADO DEL APRENDIZAJE ESPACIAL

Daneri, María Florencia; Muzio, Rubén Nestor  
Laboratorio de Biología del Comportamiento - Instituto de Biología y Medicina Experimental  
UBACyT - Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Los animales emplean diferentes estrategias para orientarse y desplazarse en el espacio, aprendiendo a acercarse o alejarse de una clave en particular (aprendizaje de guía), ejecutando respuestas de orientación (respuesta de giro) o mediante la construcción de mapas cognitivos. Objetivo: estudiar el aprendizaje y la memoria espacial del sapo *Bufo arenarum*, y compararlo con lo observado en mamíferos. Metodología: Se utilizaron sapos macho adulto de la especie *Bufo arenarum* en estado de deshidratación, que fueron entrenados con 3 ensayos diarios en un laberinto en cruz (plus maze). Desarrollo: Los animales fueron asignados a 3 grupos: control, aprendizaje de guía (clave intra laberinto) o respuesta de orientación (respuesta de giro). Los animales fueron reforzados con agua en la meta. Luego de llegar a criterio de adquisición en 3 sesiones consecutivas, se procedió a la reversión. Resultados: Se observó que los animales del grupo aprendizaje de guía y los del grupo de respuesta de orientación mostraron un aprendizaje espacial. Esta orientación no se observó en el grupo control. Conclusiones: Los presentes resultados sugieren que los anfibios, al igual que los mamíferos, son capaces de orientarse en el espacio mediante el uso de claves intralaberinto y la ejecución de respuestas fijas.

## Palabras Clave

Comportamiento memoria aprendizaje espacial

## Abstract

### COMPARATIVE STUDY OF SPATIAL LEARNING

Animals use different strategies to orientate and move in the space, learning to approach or to get away from a particular clue (guidance learning), executing orientation responses (turn response) or generating cognitive maps. Objective: to study the memory and spatial learning in the toad *Bufo arenarum* and to compare it with the observed in mammals. Methods: dehydrated male adult *Bufo arenarum* toads were used in this experiment, trained during 3 sessions per day in a plus maze. Animals were randomly assigned to 3 groups: control, guidance learning (intra maze clue) or orientation response (turn response). Animals were reinforced with access to water in the goal arm. After acquisition criteria was achieved the reversion procedure was applied. Results: we observed that animals in the guidance learning and orientation response groups revealed spatial learning. This orientation behavior was not observed in the control group. Conclusions: the results observed suggest that amphibian, as mammals, are capable of orienting in the space using intra maze clues and executing fixed pattern responses.

## Key words

behavior memory spatial learning

Los animales emplean diferentes estrategias para orientarse y desplazarse en el espacio, aprendiendo a acercarse o alejarse de una clave en particular (aprendizaje de guía) o aprendiendo la localización de un lugar en el espacio mediante la codificación simultánea de sus relaciones espaciales con múltiples claves ambientales (mapas cognitivos). En todas las especies estudiadas hasta ahora el hipocampo, o estructuras funcionalmente homólogas, subyacen a la capacidad para desarrollar estrategias de lugar. Para estudiar la posible participación del pallium medial de los anfibios (región homóloga del hipocampo de mamíferos) en el aprendizaje espacial es necesario, previamente, desarrollar un procedimiento de entrenamiento adecuado para poner a prueba esta hipótesis.

## Objetivo

Estudiar el aprendizaje y la memoria espacial del sapo *Bufo arenarum*, y analizar las posibles similitudes y diferencias con lo observado en otros vertebrados, en especial los mamíferos. Más específicamente, estudiar si presentan, al igual que otros vertebrados, estrategias egocéntricas de guía que involucren la capacidad de aprender la localización de un determinado lugar en el espacio mediante el uso de la información proporcionada por claves visuales intralaberinto (aprendizaje de guía) y respuestas de orientación (respuesta de giro).

## Antecedentes

Numerosas evidencias apoyan la participación del hipocampo de los mamíferos y las aves en el aprendizaje y la memoria espacial. En peces y reptiles, el sustrato neural implicado podría corresponder a estructuras telencefálicas homólogas al hipocampo (pallium medial). Así, en mamíferos, aves, reptiles y peces, las lesiones del hipocampo o estructuras funcionalmente homólogas producen deficiencias en la resolución de tareas espaciales basadas en el empleo de múltiples claves distribuidas en el entorno (mapas cognitivos), pero no en tareas que requieren estrategia de guía.

El hecho de que estos sistemas de memoria espacial estén presentes en un rango tan amplio de grupos zoológicos sugiere que podrían haber aparecido muy temprano en el curso de la evolución. En este contexto resulta llamativa la falta de estudios realizados para investigar los sistemas de aprendizaje y memoria espacial de los anfibios. La importancia del estudio de este tema en este grupo radica en que es un modelo de cerebro simple sin neocórtex, donde se espera hallar aquellos componentes básicos del aprendizaje espacial (i.e., sin modulación cortical).

## Desarrollo Experimental

Se realizaron 2 experimentos para definir con precisión los requerimientos espaciales para la resolución de una tarea (hallar agua deionizada) en un laberinto en cruz y revelar la naturaleza de las estrategias desarrolladas por los animales. Mediante la manipulación de claves visuales intralaberinto se comprobó si los animales presentan la capacidad para realizar respuestas de lugar basándose en claves visuales proximales y si son capaces de emplear una estrategia de giro para resolver dicha tarea.

## Dispositivo Experimental

Laberinto en cruz (de cuatro brazos). Construido en Plexiglas,

con piso blanco y paredes y tapas superiores transparentes. En cada ensayo se utilizaron sólo tres brazos: uno de partida (alternado pseudoazarosamente) y dos laterales. El brazo meta (señalado por la posición en el experimento 1 o por un panel en el experimento 2) contenía agua deionizada en el interior de una pileta. El laberinto se ubicó en el centro del cuarto de experimentación rodeado por cortinas blancas para evitar la visualización de claves externas.

**Sujetos Experimentales:** sapos macho adultos de la especie *Bufo arenarum*. Los sujetos estuvieron bajo un ciclo de deshidratación diario, a fin de aumentar la motivación de búsqueda de agua. Los sapos comenzaron los ensayos al 80% de su peso estándar.

### Entrenamiento

Los sujetos fueron entrenados individualmente en sesiones diarias de tres ensayos cada una. Al comienzo de cada ensayo, cada animal fue pesado y luego ubicado suavemente en el compartimento de partida. Inmediatamente, se elevaba la puerta guillotina que separaba dicho compartimiento de los brazos del laberinto, permitiendo así el libre desplazamiento del animal. Estos fueron dejados en el laberinto hasta alcanzar el refuerzo (en el cual permanecían 2 min) o un tiempo máximo de 5 min (luego del cual se colocaba suavemente al animal en el lugar meta correspondiente). Durante el intervalo entre ensayos (1 min), cada animal fue colocado en su caja-recipiente. Al finalizar la sesión, el animal fue retirado del laberinto, pesado y devuelto finalmente a su recipiente. Una vez alcanzado el criterio de adquisición de la respuesta (3 ensayos con un desempeño de más del 75% de las respuestas correctas), se dió por finalizada la etapa de adquisición y se procedió a un procedimiento de reversión.

#### Experimento 1: Aprendizaje de Giro

En este experimento la ubicación del reforzador está dada por la respuesta de giro que debe realizar el animal al llegar al punto de decisión del laberinto. Los sujetos fueron divididos en dos grupos: derecha e izquierda.

Se observó que el desempeño de los grupos mejoró significativamente a lo largo de la adquisición ( $F(19,152)=2.75$ ,  $p<0.05$ ) y que no existen diferencias significativas entre los grupos o interacción ( $p>0.05$ ). Este mismo fenómeno se observa en la reversión ( $F(9,72)=3.82$ ,  $p<0.05$ ). Estos resultados indican que hubo un aprendizaje en el tiempo (aumentan significativamente el número de respuestas correctas) equivalente para ambos grupos. Cabe señalar que la reversión de este aprendizaje de giro se observó (al igual que en mamíferos) en un tiempo menor a la adquisición, en este caso en la mitad de las sesiones.

Al analizar la variación de peso un análisis independiente del grupo derecha indica que la ganancia de peso aumenta significativamente con el tiempo ( $F(19,57)=3.65$ ,  $p<0.05$ ), al igual que para el grupo izquierda ( $F(19,76)=2.12$ ,  $p<0.05$ ). Un resultado similar se observa en la reversión. Globalmente, estos datos sugieren que hubo un aprendizaje adaptativo en el tiempo (aumento de la ganancia de peso) equivalente para ambos grupos.

#### Experimento 2: Selección de claves intralaberinto

En este experimento la ubicación del reforzador está dada por la presencia de un panel colocado al final del brazo que contiene el refuerzo. Los sujetos fueron divididos en dos grupos: verde-amarillo y azul-rojo.

Un ANOVA de 2 factores señala que existen diferencias significativas en el desempeño de los grupos ( $F(1,7)=19.84$ ,  $p<0.05$ ). Estas diferencias no existen en la primera sesión ( $p>0.05$ ) y es significativa para la última ( $F(1,7)=8.65$ ,  $p<0.05$ ). A lo largo de las sesiones se observó que el desempeño del grupo azul-rojo muestra un mejoramiento significativo de la respuesta ( $F(3,16)=4.32$ ,  $p<0.05$ ), hecho que no se observa para

el grupo verde-amarillo ( $p>0.05$ ). Estos datos sugieren que sólo el grupo azul-rojo ha aprendido la tarea espacial.

Al analizar la variación de peso, un ANOVA de 2 factores muestra que existe una interacción significativa ( $F(19,133)=2.18$ ,  $p<0.05$ ) entre grupo y tiempo. Se observa que no hay diferencias significativas entre grupos para las dos primeras sesiones ( $p>0.05$ ), mientras que hay diferencias significativas para las dos últimas ( $F(1,7)=18.58$ ,  $p<0.05$ ), teniendo el grupo azul-rojo una ganancia de peso mayor.

Un análisis independiente para el grupo azul-rojo indica que la ganancia de peso aumenta significativamente con el tiempo ( $F(3,16)=9.2$ ,  $p<0.05$ ), lo que no se observa para el grupo verde-amarillo ( $p>0.05$ ). Estos resultados sugieren que hubo un aprendizaje adaptativo en el tiempo (aumento de la ganancia de peso) sólo en el grupo azul-rojo.

### Conclusiones Generales

Estos experimentos demuestran que:

- 1) Los anfibios tienen la capacidad de orientarse en el espacio utilizando una estrategia de giro.
- 2) Los animales aprendieron la reversión de la respuesta en la mitad de sesiones que la adquisición (proceso similar observado en mamíferos).
- 3) En el caso del aprendizaje espacial utilizando claves intra laberinto, sólo el panel azul y rojo demostró ser una clave efectiva de orientación.

Esto podría deberse a que este panel posee un patrón de rayas horizontal (a diferencia del otro que era punteado). Las rayas horizontales han demostrado ser estímulos de gran importancia evolutiva para esta especie, ya que corresponde a la silueta de la mayoría de las presas que conforman la dieta de estos animales (gusanos en general). Esto señala que las claves que seleccionan las distintas especies dependen de su biología y de sus capacidades perceptuales particulares.

- 4) Con respecto a la ganancia de agua, se observa que aumenta con el tiempo, aumentando significativamente su valor en aquellos grupos que han logrado orientarse en el espacio. Esto sugiere que la capacidad de predicción desarrollada durante el aprendizaje permitiría optimizar la obtención de refuerzo (constituyendo una respuesta fisiológica adaptativa modulada por procesos cognitivos).

---

### BIBLIOGRAFÍA

- López, J.C. 1999. Memoria espacial y corteza medial en la tortuga *Pseudemys scripta*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- López, J.C., Broglio, C., Rodríguez, F., Thinus-Blanc, C. y Salas, C. 2000. Reversal learning deficits in a spatial task but not in a cued one after telencephalic ablation in goldfish. *Behavioural Brain Research*, 109, 91-98.
- Muzio, R.N. 1999. Aprendizaje instrumental en anfibios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(1), 35-47.
- Nadel, L. 1990. Varieties of spatial cognition. *Psychobiological considerations. Annals of the New York Academy of Sciences*. 608, 613-636.
- O'Keefe, J. Y Nadel, L. 1978. *The Hippocampus as a Cognitive map*. Oxford. Clarendon Press.
- Papini, M.; Salas, C. y Muzio, R. 1999. Análisis comparativo del aprendizaje en vertebrados. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 31(1), 15-34.
- Rodríguez, F.; Durán, E.; Vargas, J.P.; Torres, B. y Salas, C. 1994. Performance of goldfish trained in allocentric and egocentric maze procedures suggests the presence of a cognitive mapping system in fishes. *Animal learning and behavior*. 22(4), 409-420.

# DIFERENTES ASPECTOS DEL PROCESAMIENTO NUMÉRICO ESTUDIADOS CON UNA METODOLOGÍA PRIMING

Galeano P.; Urban F.; Tabullo, A.; Marro, C.; Brun, J.; Segura, E.; Yorio, A.  
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Este trabajo estudia con una metodología priming diferentes aspectos del procesamiento numérico, para lo cual se utilizó una tarea de categorización semántica con estímulos target que se debían comparar, indicar si era mayor o menor, a el número de referencia 5. Participaron 41 voluntarios sanos diestros de ambos sexos de edades entre 25-35 años. Los sujetos realizaron la tarea respondiendo al número mayor y menor con la mano izquierda y derecha en bloques separados aleatorizados. El priming consistió en la presentación de números subliminales precediendo a los target. Los resultados confirmaron los efectos conocidos de notación, distancia numérica, lado de respuesta y repetición pero no el "response priming". Se observaron interacciones significativas entre notación, distancia numérica y repetición, pero no entre notación y lado de respuesta. Estos resultados sugieren que la arquitectura funcional del procesamiento numérico es una estructura asociativa compleja que interconecta diferentes tipos de representaciones numéricas las cuales son específicas para cada tipo de notación.

## Palabras Clave

priming procesamiento numérico

## Abstract

DIFFERENTIAL ASPECTS OF NUMERICAL PROCESSING STUDIED WITH PRIMING METHODOLOGY

Differential aspects of numerical processing were studied with priming methodology for which a semantic categorization task was used. Subjects had to compare a target stimulus with a reference number and decide whether the target was smaller or greater than the reference number. Unbeknown to them, each target stimulus was preceded by a masked subliminal prime. Forty-one right-handed healthy voluntary students of both sexes between the ages of 25 and 35 participated of the experiment. They were asked to respond to large and small numbers with the right and left hand in randomized separate experimental blocks. Significant principal effects of notation, distance, side of response and repetition priming was observed but not of "response priming". Interactions between notation, distance and repetition reached significant level. Notation by side of response interaction was never observed. These results suggest that the functional architecture of number processing is a complex associative structure that interconnects different types of number representations which are specific to each notation.

## Key words

priming number processing

## INTRODUCCIÓN

¿Es 3 mayor ó menor que 5? ¿6 es un número par o impar? Estas preguntas son fáciles de responder por cualquier adulto sano. ¿Pero qué procesos se llevan a cabo cuando se responde a esas preguntas? Desde que Moyer y Landauer (7) descubrieron que el tiempo requerido para comparar dos números es inversamente proporcional a la distancia numérica entre ambos, la comparación de dígitos es una de las operaciones más estudiadas acerca de procesamiento numérico. Por otro lado el efecto priming se ha constituido en un procedimiento de la psicología experimental, que puede ser utilizado para investigar el nivel y formato en el cual las representaciones mentales son codificadas (8). Con este método el sujeto es expuesto en cada ensayo a un primer estímulo (prime) y luego a un segundo estímulo (target), mientras realiza una tarea sobre el target, y se manipula experimentalmente la relación entre el prime y el target.

El siguiente trabajo estudia con una metodología priming interacciones entre efectos numéricos (notación (2), distancia (7), "response priming" (5) y lado de respuesta (3) para investigar las características del procesamiento numérico.

## SUJETOS Y METODOS

Participaron 41 voluntarios sanos diestros (34 mujeres y 7 varones; edades entre 25 y 35 años). Los sujetos permanecieron sentados mirando el centro de la pantalla de la PC, con los dedos índices izquierdo y derecho en contacto con las teclas shift-izquierda y shift-derecha. Cada ensayo se compuso de la sucesión de una cruz para fijación ocular (2000 ms.), una máscara (71 ms.), un prime (43ms.), otra máscara (71ms.) y un target (200 ms.). El intervalo entre ensayos fue 3 s.

Tanto el prime como el target fueron los dígitos 1, 4, 6 y 9 en notación arábica ó verbal. Las máscaras eran cadenas de letras aleatorias. Los estímulos aparecieron en el centro de la pantalla, en blanco sobre un fondo negro y con una fuente Arial (24) y altura de 10 mm. Los sujetos debían indicar pulsando la tecla shift-izquierda o shift-derecha de la forma más rápida y precisa posible si el target era menor o mayor a cinco. El diseño del experimento fue ortogonal: Cada sujeto realizo 128 ensayos en dos bloques (contrabalanceados) de 64 ensayos. En uno de los bloques los sujetos debían responder con la mano izquierda si el target era menor que 5 y con la derecha si era mayor. En el otro bloque debían seguir la instrucción opuesta. En cada bloque los dígitos prime y target fueron variados formando 32 ensayos denominados "congruentes" (5) porque el target y el prime se ubicaban ambos del mismo lado respecto al 5 y 32 ensayos "incongruentes" (5) porque el prime y el target se ubicaban siempre en lados opuestos en relación al 5. La notación prime-target también se varió independientemente en cada bloque: en 16 ensayos la notación del prime y el target era arábica (A-A) en otros 16 ensayos ambas notaciones eran verbales (V-V). Los 32 restantes se dividieron en: 16 ensayos con prime arábico y target verbal (A-V) y 16 ensayos con prime verbal y target arábico (V-A).

## RESULTADOS

La variable dependiente fueron los tiempos de reacción (tr) .Se consideraron los ensayos correctos en el intervalo de 250-1000ms. Se realizo un ANOVA de 4 factores intrasujetos



(2x2x4x4) con los factores: 1) "Response priming" (ensayos congruentes e incongruentes), 2) Lado de respuesta, 3) Distancia target-5 (target 1, 4, 6 y 9) y 4) Notación prime-target (AA – VA – AV – VV). Los resultados reportados del ANOVA de cuatro factores corresponden a 25 sujetos que tuvieron valores válidos para todas las celdas.

Efectos principales: 1) El efecto de "response priming" no se observó ( $p > 0.05$ ). 2) La media de  $tr$  en el bloque donde se indicaba con la mano derecha los targets mayores a 5 (6 y 9) y con la izquierda los targets menores (1 y 4) fue 21 ms. significativamente más baja en relación al bloque donde la instrucción era la opuesta ( $p = 0.035$ ). 3) La distancia target-5 fue significativa ( $p < 0.000$ ). Se respondió 52 ms. más lento a los targets cercanos al 5 (4 y 6) en relación a los lejanos del 5 (1 y 9). 4) La notación fue significativa ( $p < 0.000$ ). Se respondió 25 ms. más rápidamente en ensayos con target arábigos. Contrastes planeados indicaron que si la notación del target era arábigo (VA ó AA) el cambio de notación incrementaba 12 ms. el  $tr$  en forma significativa ( $p < 0.000$ ). Este fenómeno no se observó en ensayos con target verbales (AV-VV). Interacciones de segundo nivel del ANOVA: 1) La interacción "response priming" x notación resultó significativa ( $p < 0.000$ ). T intrasujetos revelaron que la interacción se ubica solo en los ensayos con notación AV donde se observa un efecto de "response priming" significativo ( $p < 0.000$ ). 2) La interacción distancia target-5 x notación resultó significativa ( $p = 0.016$ , Greenhouse-Geisser). Las demás interacciones de 2 factores no fueron significativas. Interacciones de tercer y cuarto nivel: 1) La interacción de "response priming" x distancia target-5 x notación fue significativa ( $p < 0.000$ ) como se deduce de las interacciones de 2 niveles. Las demás interacciones de 3 factores y la de 4 no alcanzaron la significación ( $F < 1$ ). Se realizaron 2 subsiguientes ANOVAs de dos factores para aumentar el número de sujetos en el análisis: 1) "Response priming" x notación (2x4) y 2) Distancia x notación (4x4). Esas combinaciones son las que fueron significativas en el ANOVA de cuatro vías. Para estos ANOVAs los 41 sujetos mostraron valores válidos para todas las combinaciones de factores y fueron todos incluidos en el análisis. ANOVA 1) "Response priming x notación": "Response priming" no fue significativo ( $p > 0.05$ ). La notación fue significativa ( $p < 0.000$ ). En contrastes para notación se obtuvo el mismo patrón de resultados del ANOVA de 4 vías. La interacción "response priming" x notación fue significativa ( $p < 0.000$ ). T-intrasujetos revelaron que dicha interacción se ubica solo a nivel de la notación AV ( $p < 0.000$ ). 2) ANOVA "distancia target-5 x notación": El efecto principal distancia fue significativo ( $p < 0.000$ ). Ensayos con targets cercanos al 5 (4 y 6) tuvieron  $tr$  49 ms. más lentos que ensayos con targets lejanos al 5 (1 y 9). La interacción distancia x notación también fue significativa ( $p < 0.000$ ). Finalmente se investigó las diferencias entre ensayos repetidos (Ej.: prime "cuatro", target "4") y no-repetidos en función de las diferentes notaciones con una ANOVA de dos vías solo en los ensayos congruentes. Los ensayos repetidos fueron 22 ms. más rápidos significativamente ( $p < 0.000$ ) que los no-repetidos. Se observó una interacción entre repetición y notación ( $p = 0.003$ ). T-intrasujetos revelaron que esta interacción indicaba que el efecto de repetición solo se observó para los ensayos con notación A-A ( $p = 0.039$ ) y VA ( $p < 0.000$ ).

## DISCUSIÓN

Tres de los modelos de procesamiento numérico más importantes son el de McClosky (6), el de Campbell y Clark (2) y el de Dehaene (4). El modelo de McClosky (6) y el de Dehaene (4) tienen una arquitectura funcional modular. A pesar de sus diferencias ambos postulan la existencia de una representación semántica abstracta que codifica la magnitud de los estímulos numéricos con independencia de la notación en que fueron presentados. Cuando se comparan dos números tanto para McClosky (6) como para Dehaene (4) los estímulos numéricos son transformados en una representación semántica y en este

módulo semántico es donde se realiza la comparación. De esta forma los modelos predicen que no habrá interacción entre el efecto de distancia numérica, el de repetition priming y la notación de los estímulos. A diferencia de los modelos anteriores el de Campbell y Clark (2) es conexionista y postula que el mecanismo que subyace a las operaciones numéricas esta compuesto de una estructura asociativa compleja que interconecta representaciones numéricas específicas para cada tipo de notación. Este modelo niega la existencia de representaciones semánticas abstractas y predice que todas las operaciones se verán influenciadas por distintas facetas del procesamiento numérico entre ellas la notación.

## CONCLUSIÓN

Las gran cantidad de interacciones obtenidas en los análisis de la varianza y sobre todo las interacciones de distancia target-5 x notación y repetición x notación indican que la comparación de dígitos no se realiza en un módulo semántico que sería independiente de la notación de los estímulos presentados como predicen los modelos de Dehaene (4) y McClosky (6). Nuestros resultados son más compatibles con un modelo de procesamiento numérico de tipo conexionista como el propuesto por Campbell y Clark (2).

\*\*Agradecimiento: el programa utilizado para realizar este experimento fue una modificación de una programación original del Dr. Ricardo Page al cual le estamos agradecidos por sus valiosos comentarios y referencias bibliográficas aportadas.

---

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1). J.I.D. Campbell, J.M. Clark: "Cognitive number processing: an encoding-complex perspective" en: J.I.D. Campbell (Ed.), *The Nature and Origins of Mathematical Skills*, Elsevier, Amsterdam, 1992, pp. 457-491
- (2). J.I.D. Campbell: "The surface form x problem size interaction in cognitive arithmetic: evidence against an encoding locus", *Cognition*, 70, 1999, B25-33.
- (3). S. Dehaene, S. Bossini, P. Giraux: "The mental representation of parity and number magnitude", *Journal of Experimental Psychology: General*, 122, 1993, pp. 371-396
- (4). S. Dehaene: *The Number Sense*, Oxford Univ. Press, New York, 1997
- (5). S. Dehaene, L. Naccache, G. Le Clec'h, E. Koechlin, M. Mueller, G. Dehaene-Lambertz, P.F. van de Moortele, D. Le Bihan: "Imaging unconscious semantic priming", *Nature*, 395, 1998, pp. 597-600 }
- (6). M. McClosky, P. Macaruso, T. Whetstone: "The functional architecture of numerical processing mechanism: defending the modular model", en: J.I.D. Campbell (Ed.), *The Nature and Origins of Mathematical Skills*, Elsevier, Amsterdam, 1992, pp. 493-537
- (7). R.S. Moyer, T. Landauer: "The time required for judgment of numerical inequality", *Nature*, 215, 1967, pp. 1519-1520
- (8) L. Naccache, S. Dehaene: "The priming method: imaging unconscious repetition priming reveals an abstract representation of number in the parietal lobes", *Cerebral Cortex*, 11, 2001, pp. 966-974

# UTILIZACIÓN DE MODELOS ANIMALES EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE ALCOHOLISMO

Kamenetzky, Giselle; Bentosela, Mariana; Mustaca, Alba  
Universidad de Buenos Aires - CONICET

## Resumen

Los modelos animales ofrecen ventajas en la investigación sobre alcoholismo, aunque los resultados no pueden generalizarse sin tener en cuenta la multicausalidad de los comportamientos humanos. Se desarrollaron modelos de autoadministración, de condicionamiento operante, condicionamiento de lugar y de sabor, y para diversos estadios del consumo. Las investigaciones hallaron relaciones entre el consumo de alcohol y estrés. Los resultados están supeditados a múltiples factores, tales como el tipo de estresor, modo de administración e historia previa con la droga. Existen evidencias sobre las propiedades ansiolíticas del alcohol. El Contraste Sucesivo Negativo consumatorio ocurre cuando a un animal se le disminuye sorpresivamente un reforzador apetitivo esperado, desencadenándose respuestas típicas de estrés. El etanol produce una reversión del Efecto de Reforzamiento Parcial en el contraste, suprimiendo la persistencia de la respuesta de consumo, luego del cambio de solución azucarada. Además se mostró que la administración de etanol previa a los ensayos no reforzados, reduce el efecto de contraste en ratas expuestas a un esquema de reforzamiento parcial. Estos experimentos dan cuenta de los efectos ansiolíticos producidos por el etanol.

## Palabras Clave

alcohol modelos administración estrés

## Abstract

### UTILIZATION OF ANIMAL MODELS IN ALCOHOLISM RESEARCH

The animal models offer advantages on alcoholism research, although it must be considered the multicausality of human behavior in order to be generalized. Self-administration models, operant conditioning, place and taste conditioning, and several consumption states models were developed. In several studies it was found relationships between alcohol and stress. The results depended on multiple factors, like the class of stressor, the administration route, and previous experiences with the drug. There is evidence of the anxiolytic properties of alcohol. The Consummatory Successive Negative Contrast occurs when an animal suffers an unexpected downshift of an appetitive reinforcer, developing typical stress responses. The ethanol produces a reversion of the contrast Partial Reinforcement Effect, eliminating the persistence on intake response, in the post-shift phase. Besides it was demonstrated that ethanol administration previous to the non-reinforced trials reduce the contrast effect in rats exposed to a partial reinforcement schedule. These experiments contribute to add evidence to the anxiolytic effects of alcohol.

## Key words

alcohol models administration stress

## Ventajas en el uso de modelos animales

La utilización de modelos animales ofrece numerosas ventajas en la investigación sobre alcoholismo. Por ejemplo, se pueden obtener poblaciones que sean genéticamente uniformes así como varias generaciones en un período de tiempo relativamente breve. Además, teniendo en cuenta la amplia variabilidad por la preferencia hacia el alcohol entre los animales, se han desarrollado diversas líneas de ratas y ratones basándose en la alta o baja preferencia, obteniéndose animales con altos y bajos niveles de consumo de alcohol. Se han desarrollado cepas endocriadas de este tipo en Finlandia, Estados Unidos y Sardinia, utilizando diversos criterios para la selección. Estos modelos animales también han sido una invaluable herramienta para estudiar las implicancias comportamentales, neuroquímicas y moleculares en el consumo y preferencia por el alcohol (Spanagel, 2000).

Las investigaciones con ratas y ratones, constituyen un instrumento sumamente valioso si tenemos en cuenta que tanto humanos como roedores evolucionaron de ancestros mamíferos comunes. Ya que el refuerzo del alcohol está mediado por estructuras cerebrales que han sido conservadas durante la evolución (estructuras subcorticales), los estudios con roedores son utilizados para elucidar las bases neurobiológicas del consumo de alcohol y los procesos de refuerzo del alcohol en humanos. En este sentido, se han hallado numerosas analogías con comportamientos humanos complejos; por ejemplo, el deseo compulsivo por el consumo, la recaída y la pérdida de control (Spanagel, 2000).

Por otra parte, utilizando modelos animales no humanos es posible realizar un mayor control de factores, tales como las condiciones de alojamiento, dieta y experiencia previa con la droga, entre otros.

Sin embargo, no es posible generalizar directamente a humanos los resultados obtenidos con este tipo de investigaciones. Es necesario realizar estudios acordes a la complejidad y a la multiplicidad de factores que afectan el comportamiento humano.

## Investigación sobre los efectos motivacionales del alcohol

El consumo excesivo de alcohol responde a causas complejas, interactuando factores genéticos, ambientales y socioculturales. Los efectos motivacionales positivos del alcohol pueden generar estados placenteros, por ejemplo, un estado de euforia, así como el alivio de estados displacenteros producidos por estrés, ansiedad o dependencia física y abstinencia. Los efectos motivacionales negativos producidos por el alcohol pueden incluir estados displacenteros como disforia, malestar y resaca, o bien disminución de estados placenteros, como una reducción de la euforia. Posiblemente, las diferencias individuales en cuanto a la sensibilidad a dichos efectos motivacionales pueden facilitar o inhibir el desarrollo de patrones de alcoholismo (Cunningham, Fidler y Hill, 2000).

Mencionaremos algunos modelos animales que serán divididos en función de la exposición al alcohol controlada por el animal, o bien por el experimentador. Dentro de la primera categoría se encuentran los modelos de auto-administración de caja hogar o de condicionamiento operante. En ambos el animal controla la ingesta de alcohol, la dosis y los patrones temporales de la ingesta, pero se diferencian en el comportamiento requerido

para obtener el alcohol y la ruta de administración. En los modelos de caja hogar se ofrece al animal la opción de consumir agua o alcohol, durante 24 hs. o bien por periodos delimitados de tiempo. Habitualmente se toma como medida dependiente el volumen consumido de cada botella y la proporción de alcohol, en relación al volumen total de líquido consumido (preferencia). Los experimentos de caja hogar se centran en los procesos de consumo; para evaluar los procesos apetitivos relacionados al comportamiento del animal se utilizan modelos de *condicionamiento operante*, en los cuales el acceso a alcohol es contingente al comportamiento del animal bajo el requerimiento de una respuesta. Por ejemplo, el experimentador puede variar la complejidad de la respuesta que debe realizar el animal para obtener alcohol mediante un trabajo de presión de palanca, aumentando progresivamente el requerimiento (Samson, 1985).

Los modelos de autoadministración resultarían útiles para analizar el comportamiento humano ya que los bebedores habitualmente consumen alcohol en circunstancias en las cuales pueden controlar la cantidad, así como los patrones de consumo. Estos modelos ofrecen la posibilidad de comprender la naturaleza de los efectos motivacionales que influyen en la autoadministración de alcohol, así como de sus efectos farmacológicos, tales como el incremento del placer y la disminución del estrés y la ansiedad (Cunningham et al, 2000).

Entre los procedimientos en que el experimentador controla la exposición al alcohol, mencionaremos dos modelos: el condicionamiento de lugar y el condicionamiento al sabor. Los mismos están basados en la premisa que los individuos pueden aprender asociaciones entre los efectos de las drogas, o *Estímulos Incondicionados* (EI) tales como los efectos farmacológicos (por ejemplo, sedativos, térmicos y cardiovasculares), así como los efectos motivacionales (por ejemplo, reducción de ansiedad y euforia), y los estímulos que predicen la administración de la droga o *estímulos condicionados* (EC), tales como el sabor y el olor del alcohol, así como claves externas visuales y auditivas (Cunningham, 1993).

En un experimento típico de condicionamiento de lugar, ratas o ratones son entrenados en un aparato que permite la presentación de diversos estímulos visuales, táctiles, olfatorios o auditivos en compartimentos diferentes. Los animales son expuestos a una serie de estímulos que son pareados con la administración de alcohol, y un segundo set de estímulos no pareados con la droga. En el ensayo de prueba los animales son colocados en el aparato sin ser administrados con la droga y con libre acceso a ambos compartimentos. Se mide el tiempo que el animal permanece en presencia de cada set de estímulos, lo cual se toma como medida de preferencia o aversión hacia la droga.

En estudios de condicionamiento al sabor, los efectos de las drogas (EI) son pareados con la ingesta de un sabor novedoso de un líquido o comida sólida (EC). Posteriormente se evalúa la ingesta o preferencia del EC en ausencia de la droga. Si la misma produce efectos motivacionales positivos, se incrementará el consumo preferencia del EC y si produce efectos aversivos, la ingesta o preferencia sufrirá un decremento.

Los modelos de condicionamiento son utilizados para la comprensión de los comportamientos de recaída y el desarrollo de tratamientos de exposición a claves para el alcoholismo.

#### **Modelos animales para diversos estadios de consumo**

Los patrones de consumo de alcohol generalmente se desarrollan en diversos estadios, de acuerdo al tiempo que el animal ha sido expuesto a la droga. Una primera fase de adquisición del consumo de alcohol generalmente se desarrolla durante las primeras dos semanas de exposición. Durante esta etapa el consumo es controlado y la ingesta parece ser de tipo exploratorio. Los patrones de consumo y la dosis diaria son inestables e impredecibles en este estadio en que los animales aprenden a evaluar los efectos psicotrópicos del alcohol y a

ajustar su comportamiento de consumo.

En esta etapa se suele inducir el consumo y evaluar la preferencia de etanol ofreciendo a los animales una botella con etanol y otra con agua, o bien tres botellas con etanol a diferentes concentraciones (por ejemplo, 5, 10 y 20% v/v) y otra botella con agua (Wolffgramm y Heyne, 1995).

A partir de la segunda semana y durante los primeros meses, cada animal desarrolla patrones individuales estables de consumo de alcohol (Wolffgramm, 1990). En esta fase, el consumo es controlado por la interacción de factores externos (por ejemplo, estrés) y el estado interno del animal y parecería estar relacionado con los efectos psicotrópicos del alcohol (Spanagel, 2000).

Spanagel y Holter (1999) desarrollaron un modelo de autoadministración de alcohol con fases repetidas de privación. Se utilizaron ratas Wistar con libre acceso a agua, comida y tres soluciones de etanol al 5, 10 y 20% (v/v) en sus cajas. Luego de dos meses de acceso continuo, las ratas eran privadas de alcohol por algunos días y luego eran nuevamente expuestas a la droga. Durante el siguiente año, se repitió este procedimiento todos los meses. Cuando los animales eran reexpuestos a las soluciones de alcohol, se observó un fenómeno denominado *efecto de privación de alcohol* (ADE), y que consistía en un aumento pronunciado y temporario del consumo y la preferencia por el alcohol. Se produjeron también cambios en los patrones de consumo, prefiriendo concentraciones más altas de alcohol y bebiendo en horarios inusuales durante el ciclo de luz. Este modelo ha sido utilizado para estudiar el comportamiento de recaída en el consumo y se observó también en ratones, monos y humanos bebedores sociales (Sinclair, 1971).

A partir de aproximadamente 6 meses de acceso continuo a alcohol, las ratas cambian gradualmente su comportamiento de consumo, aún cuando las condiciones ambientales permanecen constantes. Los animales que son reexpuestos a la droga luego de largos periodos de abstinencia exhiben un alto consumo y preferencia por el etanol durante varias semanas (Wolffgramm y Heyne, 1991), a diferencia del ADE, que dura solo unos días. El comportamiento adictivo se define por una *pérdida de control*, y no por un alto consumo de alcohol. En esta fase, los factores externos e internos ya no influyen en el consumo de alcohol como en la fase de consumo controlado. Los datos empíricos muestran que la transición del consumo controlado al no controlado parecería ser irreversible en las ratas, sugiriendo la existencia de un *punto de no retorno* (Spanagel, 2000).

#### **Estrés y alcohol**

Utilizando modelos animales (fundamentalmente en ratas y ratones) se estudiaron los efectos de diferentes estresores físicos y psicológicos sobre la ingesta y la búsqueda voluntaria de alcohol, así como del efecto de la administración involuntaria de etanol sobre la reacción ante diversos estresores. Los resultados están supeditados al tipo de estresor (ej. descargas eléctricas, natación forzada, estrés social), modo de administración (ej., agudo o crónico, voluntario o involuntario, intraperitoneal, intragástrica, etc.), procedimiento empleado para el consumo voluntario (ej. paradigma de dos botellas), edad de los animales y su historia prenatal o postnatal, privación del sueño, status social, mecanismos de afrontamiento, etc. La literatura muestra que el nivel de ingesta puede incrementarse, disminuir o permanecer inalterable después de la exposición al estresor (ej. Vangelina et al., 2003).

#### **Alcohol y Contraste Sucesivo Negativo**

El estrés puede estar producido no solo por la presentación de estímulos aversivos, como los ejemplos citados en el apartado anterior, sino por la desaparición o disminución sorpresiva de un reforzador esperado, en función de las experiencias previas. En estos casos se produce una respuesta de frustración frente al refuerzo devaluado. El Contraste Sucesivo Negativo consu-

matorio (CSNc) es un protocolo sencillo que permite estudiar la frustración. Por ejemplo, cuando un animal pasa de recibir agua azucarada al 32% a agua azucarada al 4%, su consumo disminuye a un nivel significativamente inferior del de los animales controles que siempre recibieron la solución de 4%. Se considera que este estado de frustración desencadena reacciones similares a las respuestas de estrés (Flaherty, 1996). Los antecedentes sobre frustración y alcohol muestran que la administración de etanol reduce el CSNc de manera dosis-dependiente, cuando se administra vía intraperitoneal antes del segundo ensayo de devaluación del reforzador. Becker y Flaherty (1982) hallaron que administrándoles a las ratas 0.75 g/kg o 1 g/kg de etanol, diez minutos antes del segundo ensayo de la fase de post-cambio de solución, se reducía el CSNc en forma significativa con relación a los grupos controles que siempre recibieron la solución devaluada o que se les redujo sorpresivamente el reforzador, pero se le administró solución salina antes de dicho ensayo.

El Efecto de Reforzamiento Parcial es un término utilizado para explicar la mayor persistencia de las respuestas en la etapa de post-cambio de solución, si previamente el entrenamiento se realizó bajo un esquema de reforzamiento parcial o intermitente (Domjan, 1999). Datos obtenidos en nuestro laboratorio muestran que el etanol produce una reversión del Efecto de Reforzamiento Parcial en el contraste (ERPc), suprimiendo la persistencia de la respuesta de consumo, luego del cambio de solución azucarada (Kamenetzky, Gómez, Mustaca y Papini, en preparación). En otro experimento con un diseño intrasujeto se halló que la administración de etanol previa a los ensayos no reforzados, reduce el efecto de contraste en ratas expuestas a un esquema de reforzamiento parcial. Los mismos animales mostraron el efecto de contraste con respecto a sus controles que siempre recibieron la solución devaluada, cuando de les administró vehículo previo a los ensayos no reforzados (Kamenetzky, Mustaca y Papini, en preparación). Estos experimentos dan cuenta de los efectos ansiolíticos producidos por el etanol.

---

## REFERENCIAS

- Becker, H. C. & Flaherty, C. F. (1982). Influence of ethanol on contrast in consummatory behavior. *Psychopharmacology*, 77, 253-258.
- Cunningham, C., L. (1993). Pavlovian drug conditioning. In: van Haaren, F., ed. *Methods in behavioral pharmacology*. Amsterdam: Elsevier, 349-381.
- Cunningham, C., L., Fidler, T., L. y Hill, K., G. (2000). Animal models of alcohol's motivational effects. *Alcohol Research and Health*, 24, 85-91.
- Domjan, M. (1999). *Principios de aprendizaje y conducta*. International Thompson Ed.
- Flaherty, C. F. (1996). *Incentive Relativity*. New York: Cambridge University Press.
- Samson, H., H. Y Doyle, T., F. (1985). Oral ethanol self-administration in the rat: Effect of naloxone. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 22, 91-99.
- Sinclair, J. D. (1971). The alcohol deprivation effect in monkeys. *Psychonomical Science*, 25, 21-24.
- Spanagel, R. y Holter, S. M. (1999). Long-term alcohol self administration with repeated alcohol deprivation phases: An animal model of alcoholism. *Alcohol and Alcoholism*, 34, 231-243.
- Spanagel, R. (2000). Recent animal models of alcoholism. *Alcohol Research & Health*, 24, 124-131.
- Vangelina V. Sigmund, S., Singer, M., Sinclair, J., D., Li, T. Y Spanagel, R., (2003). A comparative study on alcohol-preferring rat lines: effects of deprivation and stress phases on voluntary alcohol intake. *Alcoholism: clinical and experimental research*. Vol 27, 7, 1048-1054.
- Wolffgramm, J. (1990). Free choice ethanol intake of laboratory rats under different social conditions. *Psychopharmacology (Berlin)*, 101, 233-239.
- Wolffgramm, J y Heyne, A. (1991). Social behavior, dominance and social deprivation of rats determine drug choice. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 38, 389-399.
- Wolffgramm, J. y Heyne, A. (1995). From controlled drug intake to loss of control: The irreversible development of drug addiction in the rat. *Behavioral Brain Research*, 70, 77-94.

# PAPEL DEL AMBIENTE SOBRE COGNICIÓN Y PLASTICIDAD EN LOS MODELOS DE RATAS HIPERTENSAS Y SUS CONTROLES

Lores Arnaiz, María del Rosario  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

En este trabajo se presenta una revisión de la literatura acerca de los efectos del tipo de ambiente sobre la variable hipertensión, en un modelo animal. La comparación entre la cepa de ratas espontáneamente hipertensas -REH- y cepas normotensas como la Wistar-Kyoto -WKY- y Sprague-Dawley se ha convertido en una herramienta muy útil para valorar variables de interés. En este trabajo presentamos un conjunto de investigaciones que han hallado efectos de la exposición a diferentes tipos de ambiente -enriquecido, común, empobrecido- sobre cognición, en especial, memoria de trabajo y memoria de largo plazo espacial-, plasticidad sináptica -en particular, producción de óxido nítrico mitocondrial -ONmt- y neuronal -ONn-, considerados indicadores válidos de plasticidad.

## Palabras Clave

ambiente, hipertensión, cognición, plasticidad

## Abstract

ENVIRONMENTAL EFFECTS ON COGNITION AND PLASTICITY IN HYPERTENSIVE RAT STRAINS

The objective of this paper was to make a review about environmental effects on hypertension and its consequences in different rat strains. We found comparisons between spontaneously hypertensive rats -SHR- and its normotensive controls, like the Wistar-Kyoto -WKY-, the Sprague-Dawley -SD- rats and others. Particularly, we were interested in the effects of enriched environments on cognition and synaptic plasticity in the SHR, WKY and SD strains. As hypertension damage cognition and synaptic plasticity, the exposition of animals to enriched environments could aid animals to restore these functions. A set of research papers on the effects of different type of environments on spatial working and long term memory, on mitochondrial and brain nitric oxide production are presented.

## Key words

environment, hypertension, plasticity, cognition

En este trabajo se presenta una revisión de la literatura acerca de los efectos del tipo de ambiente sobre la variable hipertensión, en un modelo animal. Nuestro grupo de trabajo ha estudiado efectos del ambiente enriquecido -AE- sobre memoria de trabajo -MT- y de largo plazo -MLP- espacial, plasticidad sináptica, producción de óxido nítrico mitocondrial -ONmt- y neuronal -ONn- (Lores Arnaiz, S., D' Amico, Paglia, Arismendi, Basso, Lores Arnaiz, M. R., 2004) y tamaño de las neuronas nitrérgicas (López Costa, 2004) en ratas Sprague-Dawley pre-puberales, adultas y viejas. También hemos estudiado efectos de AE sobre la respuesta cortico-suprarrenal a estresores inevitables (Arias, Tessler, Galeano, Lores Arnaiz, 2003, 2004). De acuerdo con la literatura sobre el tema, nuestros resultados han mostrado un rendimiento significativamente mayor en MT, MLP, plasticidad sináptica, producción de ONmt y ONn en los animales mantenidos en AE, por comparación con animales mantenidos en ambiente común -AC-.

Junto con otro equipo de investigación (Basso, Ferder, Inserra, Paglia, Altamirano, Lores Arnaiz, M. R., 1999, 2000) estudiamos MT, MLP y conducta exploratoria en ratas Wistar tratadas con y sin inhibidores del sistema renino-angiotensina -ISRA- a diferentes edades y durante periodos de diferente duración. Los resultados mostraron un rendimiento cognitivo significativamente superior en los animales tratados con ISRA, por comparación con sus controles en todos los grupos comparados. Estudios anatómicos mostraron un tamaño significativamente mayor de las neuronas nitrérgicas hipocámpales y corticales y de sus somas y número de ramificaciones en los animales tratados con ISRA, por comparación con los no tratados. Como ya ha sido probado (Boveris et al., 2003), la actividad de la óxido nítrico sintasa aumenta durante los tratamientos con enalapril, indicando la existencia de mecanismos en común entre AE e inhibidores del ISRA.

En otro experimento (Arias, Tessler, Galeano, Lores Arnaiz, M. R.) estudiamos el efecto de AE sobre ratas macho SD sometidas a una de tres condiciones: 1) castración, 2) castración y suplementación con testosterona, 3) controles -AC. Se ha establecido que la castración deteriora funciones cognitivas. Los animales castrados mantenidos en AE mostraron una recuperación de su funcionamiento cognitivo -MT-, así como un aumento en su plasticidad sináptica medida por mtNOS y nNOS, a diferencia de los animales de AC.

Con el objetivo de establecer si efectos ambientales pueden también manifestarse en modelos que manipulan variables fisiológicas como hipertensión, decidimos hacer esta revisión.

## SHR como modelo de ADHD

Las ratas espontáneamente hipertensas -SHR- han sido estudiadas como modelo del trastorno de déficit atencional con hiperactividad -ADHD-. SHR exploran más y son más activas que WKY, menos reactivas al reflejo de sobresalto que WKY y muestran una duración más corta frente a inmovilización audiogénica. Sus conductas se asemejan a la impulsividad característica en chicos hiperactivos, los cuales muestran conductas de alto riesgo.

SHR presentan problemas de aprendizaje y necesitan mayor número de ensayos para aprender la tarea de ir al brazo que contiene comida en el laberinto en T o aprender a repetir secuencias de conductas.

La administración de anfetaminas o metilfenidato mejora el rendimiento en sujetos con ADHD en tareas escolares que demandan repetición, y también mejora tareas cognitivas en la rata.

Hunziker, Saldana & Neuringer (1996) estudiaron efectos de AE y AC sobre variabilidad conductual y contingencias de refuerzo en ratas SHR y sus controles normotensos Wistar-Kyoto -WKY-.

No se corroboró la hipótesis de que EE podría acercar la variabilidad de SHR a la de WKY. El uso de una operacionalización de AE poco usual podría explicar en parte sus resultados. Algunas influencias del ambiente, no obstante, fueron observadas: animales SHR criados por madres WKY se aproximan más a éstos. Ratitas de AE mostraron menor impulsividad que las de AC. AE aumentó las diferencias entre SHR y WKY.

SHR responden con mayor variabilidad a tareas que ofrecen

refuerzos que no requieren de variabilidad -como el palanqueo-, y consiguen igual rendimiento que WKY si el refuerzo exige variabilidad alta. SHR aprenden más rápido laberinto radial y de Morris por la mayor variabilidad inicial de esas tareas.

SHR tienden a mostrar más variabilidad así lo requiera la tarea o no, como sujetos con ADHD, mientras WKY sólo lo hacen si la variabilidad es reforzada.

Ferguson y Cada (2004) señalan que es frecuente considerar a las SHR como menos conductualmente reactivas que WKY, lo que muestra inconsistencias en la definición de reactividad. En este trabajo, estudiaron conductas sociales y no sociales, aprendizaje y memoria espacial en ratas SHR, WKY y Sprague-Dawley (SD) machos y hembras.

La medición de la presión sistólica en la adultez confirmó hipertensión en SHR. La conducta de juego juvenil mostró que SHRs fueron más sensibles a la cepa del compañero de juego que WKY y SD, jugando menos con SD y WKY que con SHRs. No hubo diferencias entre cepas en la conducta de dominancia, cuando llegaron a la adultez. SHR mostraron un reflejo de sobresalto acústico atenuado en comparación con WKY y SD. Su inhibición pre-pulso fue sustancialmente menor a las intensidades de decibeles más altas.

WKY ha sido considerado como un modelo animal de depresión, debido a su conducta extremadamente pasiva en las pruebas de natación forada (Lahmame et al., 1997a,b; Pare, 1989). WKY es también, por lo general, mucho menos activa en pruebas de *open field* que otras cepas (Berton et al., 1997; Sagvolden et al., 1993); no obstante, con respecto a las SHRs, las WKYs no siempre son hipoactivas (Ferguson and Cada, 2003).

La conducta de ansiedad en el laberinto en cruz elevado fue más prominente en las SD, como resultado de una coordinación motora más pobre, medida por su rendimiento en el rotor. La conducta en el laberinto en cruz elevado, así como la coordinación motora no mostraron diferencias entre SHR y WKY. El rendimiento en laberinto complejo y de Morris fue significativamente mejor en SHR. Estos resultados no sostienen la hipótesis de una reactividad conductual disminuida en la cepa SHR. Más bien sugieren la existencia de interacciones complejas entre ambientes sociales y no sociales y las capacidades y requerimientos conductuales de cada cepa.

La presión sistólica fue significativamente mayor en SHR que en SD o WKY

( $F(2,78) = 81.16, P < .0001$ ) (medias de las cepas: SD = 136F3, SHR = 166F3, WKY = 135F1 mm Hg). La presión sanguínea no difirió significativamente por sexo ni hubo interacción significativa entre sexo y cepa. Estas medidas de presión sistólica se hallan dentro del rango de las informadas por otros investigadores para SHR y WKY (Taylor and Printz, 1996).

En el laberinto en cruz elevado el análisis de la frecuencia de entradas a los brazos cerrados mostró diferencias significativas por cepa: las SD entraron a los brazos cerrados más frecuentemente que SHR o WKY. La duración de las visitas a los brazos cerrados no mostró diferencias por cepa, siendo las visitas de los machos significativamente más largas que las de las hembras. El porcentaje de entradas a brazos abiertos fue significativamente más bajo en SD con respecto a SHR o WKY. La cepa SD entró a los brazos cerrados más frecuentemente que SHR o WKY. La duración total en brazos cerrados no fue significativamente diferente por cepa o sexo. El porcentaje de entradas a brazos abiertos fue significativamente menor en SD por comparación con SHR o WKY. La medida standard de ansiedad no mostró efectos significativos por cepa ni por sexo. Se ha probado que SHR tienen mayor reactividad cardiovascular al estrés que las WKY. Durante el desarrollo posnatal temprano la recaptación de norepinefrina aumenta en SHRs en diversas áreas cerebrales; la dopamina se halla en ese período disminuida. Se dedujo que en la fase pre-hipertensiva del desarrollo hay una inervación hipernoradrenérgica e hipodopaminérgica del cortex frontal.

Un conjunto de investigaciones han estudiado efectos de EE sobre los niveles de factores neurotróficos derivados del cerebro -BDNF- después de infarto cerebral (Zhao, Johansson, Kokaia, 2001; sobre la expresión de RNA mensajero para BDNF después de una oclusión de la arteria cerebral medial en SHR (Zhao, Mattsson, Johansson, 2000). Se sostiene la hipótesis de que EE puede estimular la plasticidad cerebral en el tejido restante. Los BDNF juegan un papel en la plasticidad neuronal dependiente de actividad y mejoran la eficiencia sináptica en circuitos hipocampales corticales. Mejoran la arborización axonal, aumentan el largo y la complejidad de dendritas de neuronas piramidales corticales y regulan la circuitería neuronal, modulando selectivamente la densidad inervadora de las sinapsis. La alteración de los niveles de BDNF dependiente del ambiente podría hallarse implicada en esta interacción, contribuyendo a la recuperación después de un infarto cerebral. (Johansson, 2001).

El interés por los efectos ambientales ha suscitado asimismo la atención de disciplinas muy diversas. Crespi & Denver han publicado Antiguos orígenes de la plasticidad humana durante el desarrollo. Sostiene que la experiencia temprana de la vida puede tener consecuencias fenotípicas de largo plazo. Un genotipo puede dar lugar a múltiples fenotipos según el ambiente en que se halle durante el desarrollo (Crespi & Denver, 2004). Condiciones estresantes in útero en mamíferos -incluidos los humanos- producen adaptaciones que pueden tener consecuencias negativas de salud que se expresen más tarde en la vida, como por ejemplo, el aumento de riesgo de hipertensión, diabetes tipo II y obesidad. Cuidado maternal alto y EE pueden compensar efectos del estrés pre o peri-natal. Los corticoesteroides juegan un papel fundamental en mediar la respuesta del animal al ambiente: se elevan por estrés ambiental, aumentan la tasa metabólica y movilizan el almacén de grasas.

---

## REFERENCIAS

- Lores Arnaiz, S., D' Amico, G., Paglia, N., Arismendi, M., Basso, N., López Costa, Lores Arnaiz, M. R. (2004) Enriched environment, nitric oxide production and synaptic plasticity prevent the aging-dependent impairment of spatial cognition. *Molecular Aspects of Medicine* 25:91-101.
- Arias, P., Tessler, L., Galeano, P., Lores Arnaiz, M. R. (2003) Efectos del ambiente enriquecido sobre las respuestas al estrés en ratas SD Abstracts of XVII th ASN National Meeting. *Cellular and Molecular Neurobiology*, vol 23:2.
- Arias, P., Tessler, L., Galeano, P., Lores Arnaiz, M. R. (2004) Efectos del ambiente enriquecido sobre la cognición en ratas SD castradas. Abstracts of XVIII th ASN National Meeting. *Cellular and Molecular Neurobiology*, vol 24:5.
- Hunziker, M. H. L., Lisa Saldana, R., Neuringer, A. (1996). Behavioral variability in SHR and WKY rats as a function of rearing environment and reinforcement contingency. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. 65:129-144.
- Ferguson, S. A., Cada, A. M. (2004) Spatial learning/memory and social and no social behaviors in the Spontaneously Hypertensive Wistar-Kyoto and Sprague-Dawley rat strains. *Pharmacology, Biochemistry and Behavior* 77: 583-594.
- Basso, N., Ferder, Inserra, E., Paglia, N., Altamirano, S., Lores Arnaiz, M. R. (1999)
- Basso, N., Ferder, Inserra, E., Paglia, N., Altamirano, S., Lores Arnaiz, M. R. (2000) Enalapril increases mitochondrial nitric oxide synthase in heart and liver
- Boveris, A., D' Amico, G., Lores Arnaiz, S., Costa, L., (2003). *Antiox. Red. Signal.* 5:691-697.
- Taylor, B. K., Peterson, M. A., Bashaum, A. T. (1995) Exaggerated cardiovascular and behavioral nociceptive responses to subcutaneous formalin in the spontaneously hypertensive rat. *Brain Res.*201:9-12.



## **POSTERS**





# CORTICOSTERONA Y MEMORIA DE LA FRUSTRACIÓN

Bentosela, Mariana; Ruetti, Eliana; Muzio, Rubén; Mustaca, Alba.  
Universidad de Buenos Aires - CONICET

## Resumen

La frustración es la reacción emocional ante la disminución u omisión de un reforzador esperado. El contraste negativo sucesivo consumatorio (CNSc) es un protocolo que permite estudiar la respuesta de frustración. Los sujetos reciben sesiones de cinco minutos de acceso a un reforzador de alta magnitud (solución azucarada al 32% p/v). Inesperadamente el reforzador se les cambia por uno de baja magnitud (solución azucarada al 4%). La frustración se infiere a través de una disminución abrupta del tiempo de contacto con el bebedero que entrega la solución azucarada, comparada con grupos controles, que siempre recibieron la solución 4%. Esta disminución en el valor del reforzador sería equivalente a la presentación de un estímulo aversivo. Diversos hallazgos experimentales muestran que la administración post-entrenamiento de corticosterona modula la consolidación de la memoria de eventos emocionalmente significativos. En este trabajo presentamos dos experimentos acerca del efecto de la administración de corticosterona inmediatamente después del cambio del reforzador en un CNSc. En el experimento 1 se encontró que la corticosterona modula la memoria de la frustración extendiendo la duración del contraste. El experimento 2 replica este resultado y evidencia que la administración de corticosterona luego de 3 horas, no tiene efecto sobre el CNSc.

## Palabras Clave

frustración, contraste, corticosterona, memoria

## Abstract

**CORTICOSTERONE AND THE MEMORY OF FRUSTRATION**  
Frustration is an emotional reaction to the omission or decrement of an expected reinforcer. Consummatory Successive Negative Contrast (cSNC) is a procedure that enables the study frustrative responses. Subjects experience 5-min sessions of access to a high-magnitude reinforcer (32% sucrose solution w/v). Then, in an unexpected manner, the reinforcer is downshifted (4% sucrose solution). Frustration is inferred from the sharp decline in goal-tracking time (the goal is from where the reinforcer can be consumed) of shifted subjects, relative to the consummatory behavior of controls always drinking the 4% solution. This reward downshift has similar consequences as the presentation of aversive stimuli. It has also been found that post-training corticosterone administration affects memory consolidation of emotional significant events. In the present study we show two experiments about the effect of corticosterone administered immediately after the reward downshift in a cSNC procedure. In Experiment 1 corticosterone affected memory as measured by an increased duration of the contrast effect. In Experiment 2, we replicate what was found in Experiment 1, and we also found that corticosterone administered after 3 h has no effect on contrast.

## Key words

frustration, contrast, corticosterone, memory

La memoria y la emoción parecen ser procesos independientes pero intrincados desde sus raíces. Esta relación es compleja y multidireccional. Diversas evidencias indican que las hormonas adrenales (adrenalina y glucocorticoides), liberadas durante situaciones de estrés, modulan la consolidación del recuerdo de una experiencia (McGaugh, 2000; Cahill & Akire, 2003). Esta modulación, sin embargo, depende del tiempo de exposición (agudo-crónico), así como del momento de administración (inmediatamente después de la presentación de los estímulos antes de su evocación). Por ejemplo, Gold y Buskirk (1975) mostraron que la administración de adrenalina después del entrenamiento facilitaba el recuerdo de un aprendizaje de evitación pasiva. Un efecto similar se produce con la administración de bajas dosis de glucocorticoides. Por ejemplo, Hui, Figueroa, Poytress, Roozendaal & McGaugh (2004) mostraron que la administración de corticosterona inmediatamente después del entrenamiento incrementaba el recuerdo en una tarea de condicionamiento clásico de miedo con una clave auditiva.

La aversividad de una situación puede deberse no solo a la presentación de estímulos negativos o dolorosos, sino además a la omisión o disminución sorpresiva de estímulos apetitivos que son esperados en función de la experiencia previa (Gray, 1987). No existen datos en la literatura acerca del efecto de la administración de hormonas adrenales sobre la memoria de los cambios sorpresivos del reforzamiento, pero sí se conoce la relevancia que estas hormonas tienen en la producción de estos fenómenos. Los datos de la literatura muestran que los niveles de corticosterona en plasma aumentan en sujetos expuestos a un cambio sorpresivo del reforzamiento, cuando se pasa de adquisición a extinción, y cuando se cambia de un programa de reforzamiento (ver Papini & Dudley, 1997; para una revisión). Flaherty, Becker & Pohorecky (1985) mostraron un incremento en los niveles de corticosterona en plasma en ratas sometidas a un CNSc, inmediatamente después del segundo día de cambio pero no después del primero. Un estudio posterior (Mitchell & Flaherty, 1998) mostró que este incremento se producía midiendo la corticosterona después de 10 y 20 minutos, pero no 40 minutos después de la segunda sesión de post cambio. Sin embargo no se produjo un incremento de corticosterona después del primer día de cambio midiéndola 10 y 15 minutos después.

El objetivo del siguiente trabajo es, entonces, estudiar el efecto de la administración de corticosterona sobre la memoria del cambio de refuerzo en un CNSc. Se presentan dos experimentos. En el experimento 1, se administraron dosis moderadas subcutáneas (s.c.) de corticosterona inmediatamente después de la primera sesión de la fase de post cambio, es decir, inmediatamente después del evento aversivo, para modular la consolidación del recuerdo del cambio de reforzador. El efecto facilitador de la corticosterona debería provocar un contraste más intenso y/o de mayor duración comparado con los animales controles a los cuales no se les administre corticosterona. En el experimento 2 se evaluaron posibles efectos inespecíficos de la administración post-entrenamiento de corticosterona, no relacionados a su efecto modulador sobre la memoria. Con este objetivo se replicó un grupo de animales que recibieran corticosterona inmediatamente después del primer ensayo de cambio del reforzador y se lo comparó con otro grupo que recibió la

corticosterona tres horas después del entrenamiento.

## MATERIALES Y MÉTODO

### Sujetos y Aparatos

En ambos experimentos se utilizaron ratas Wistar machos, sin experiencia, de cuatro meses de edad. Los animales fueron criados en el bioterio del Instituto de Investigaciones Médicas (IDIM - CONICET). Quince días antes de comenzar los experimentos fueron individualizados y gradualmente privados al 85% de su peso *ad-libitum*. Se mantuvieron en un ciclo de luz-oscuridad de 12-12 hs. (7-19hs).

### Procedimiento

En ambos experimentos se utilizó un procedimiento de CNSc. Un grupo de animales recibió una primera fase de 10 sesiones diarias de 5 minutos de acceso a una solución de sacarosa al 32% (Fase pre-cambio), y luego se le presentó una solución de sacarosa al 4% (Fase post-cambio). En cambio, el grupo control siempre recibió la solución al 4%. La mitad de los animales recibieron una inyección subcutánea (s.c.) de corticosterona 3 mg/kg inmediatamente después de la primera sesión de la fase de post cambio (sesión 11) en el Experimento 1 y tres horas después en el Experimento 2. La otra mitad fue inyectada con vehículo (Etanol al 5%). El entrenamiento se realizó entre las 10hs y las 14 hs durante el nadir del ciclo circadiano de liberación de corticosterona.

La medida dependiente fue el tiempo de contacto con el bebedero (0.01 segundos). Los datos fueron analizados con ANOVA de dos factores independientes (Solución y Droga) y uno de medidas repetidas (Sesiones). Luego se realizaron comparaciones múltiples con el test LSD de Fisher. Se exigió un nivel de significación alfa de 0.05.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados indicaron que el tiempo de contacto con el bebedero durante la fase de pre-cambio fue incrementándose gradualmente a lo largo de las sesiones, evidenciándose una curva de aprendizaje en el consumo de las soluciones azucaradas. Durante las sesiones de la fase de post-cambio, el tiempo de contacto con el bebedero de los grupos que cambiaron de la solución 32% a 4% disminuyó abruptamente por debajo de los grupos controles. El resultado más relevante fue que la administración post-entrenamiento de corticosterona extiende y acentúa el efecto de CNSc.

La administración de corticosterona, inmediatamente después de la primera sesión de cambio de refuerzo, facilita la memoria del cambio de refuerzo prolongando la respuesta de contraste. Este resultado es acorde a los hallados en otras tareas de aprendizaje (McGaugh, 2002) que involucran estímulos emocionalmente significativos. La disminución abrupta de un reforzador esperado es equiparable a la presentación de estímulos aversivos y produce un incremento en la liberación de corticosterona. Este incremento indicaría que la frustración implica el procesamiento de estímulos emocionalmente significativos que producen una activación similar a la de otros estímulos estresantes. La administración sistémica de corticosterona actuaría incrementando la memoria de esa situación aversiva. Los resultados hallados no nos permiten discriminar aún cuál es el mecanismo por el que se produce esta facilitación del recuerdo.

---

## REFERENCIAS

- Cahill, L. & Alkire, M. (2003). Epinephrine enhancement of human memory consolidation: Interaction with arousal at encoding. *Neurobiology of Learning & Memory*, 79, 194-198.
- Flaherty, C. F.; Becker, H. C. & Pohorecky, L. A. (1985). Correlation of corticosterone elevation and negative contrast varies as a function of postshift day. *Animal Learning and Behaviour*, 13, 309-314.
- Gold, P. E., & Van Buskirk, R. B. (1975). Facilitation of time-dependent memory processes with posttrial epinephrine injections. *Behavioral Biology*,

13(2), 145-153.

Gray, J.A. (1987). *The psychology of fear and stress*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hui, GK; Figueroa, IR; Poytress, BS; Roozendaal, B; McGaugh, JL & Weinberger, NM. (2004) Memory enhancement of classical fear conditioning by post-training injections of corticosterone in rats. *Neurobiology of Learning and Memory*, 81, 67-74.

McGaugh, J.L. (2000). Memory-a century of consolidation. *Science*, 287, 248-251.

McGaugh, J.L. (2002). Memory consolidation and the amygdala: a systems perspective. *Trends in Neuroscience*, 25, 456-461

Mitchell, C. & Flaherty, CH. (1998). Temporal Dynamics of Corticosterone Elevation in Successive Negative Contrast. *Physiology & Behavior*, 64 (3), 287-292.

Papini, M.R. & Dudley, R.T. (1997). Consequences of surprising reward omissions. *Review of General Psychology*, 1, 175-197.

Roozendaal, B. & McGaugh, J.L. (1996). Amygdala nuclei lesions differentially affect glucocorticoid-induced memory enhancement in an inhibitory avoidance task. *Neurobiology of Learning and Memory*, 65, 1- 8.

# **Talleres**



# IDENTIDAD COLECTIVA, ENSAMBLE CULTURAL Y MÚSICA POPULAR.

Area Temática: Psicología social, política y comunitaria.  
Coordinadora: Alicia Corvalán de Mezzano.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

---

## Participantes:

Guido Axel Idiart. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
María Fernanda Laveglia. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Mónica Torres. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
María Cecilia Tournour. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Músicos de la Banda IWOKA: Paula Vargas, Pablo Hildebrandt y Julián Mezzano

## Objetivos

Trasmitir conceptual y musicalmente las nociones que el equipo investiga sobre identidad colectiva, ensamble musical y música popular.  
Ensamblar el discurso musical y el científico social.  
Recoger las representaciones sociales de los asistentes al taller acerca de la música popular

## Modalidad

Metodología expositiva y participativa.  
La actividad se desenvolverá en sucesivos momentos donde se alternará o se conjugará la participación del equipo de investigación con la banda de músicos populares y los asistentes al taller.  
La exposición oral de los investigadores y la música popular ejecutada por la banda, serán dos vías de comunicación de la tarea de investigación en curso.  
Se solicitará la opinión del público acerca de conceptos centrales al tema.  
Cada momento del taller tendrá un cierre parcial a cargo del equipo, que expondrá las conclusiones obtenidas hasta el momento sobre: música popular, representaciones sociales, memoria, identidad, «ensamble» en tanto concepto musical y social.  
La banda ejecutará músicas populares fusionando instrumentos autóctonos y no autóctonos y ensamblando géneros musicales populares de Latinoamérica.  
El cierre del taller se hará con preguntas del público, con respuestas de los investigadores y con ejecución de música popular.

# INVESTIGACIÓN Y TRANSFERENCIA EN CÁTEDRAS DE PSICOLOGÍA EDUCACIONAL DE FACULTADES DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES NACIONALES Y DEL MERCOSUR.

Area Temática: Psicología Educativa  
Coordinadoras: María Cristina Chardón; Débora Nakache.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

---

## Participantes:

Ana María Ahueletche. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.  
Laura Arocena. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Ricardo Baquero. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Lucía Bertolano. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Cecilia Bixio. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Ana Bloj. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Selva Candas. Universidad Nacional de San Luis.  
Nora Elichiry. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Elsa Emmanuele. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Cristina Erausquin. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Esther Ferroni. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
María del Carmen Gil. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán.  
Carlos Marano. Universidad Nacional de La Plata.  
María Angélica Möller. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.  
Elida Penecino. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.  
Ruth Alejandra Taborda. Universidad Nacional de San Luis.  
Mario Zimmerman. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

## Objetivos:

Armar una red que permita la articulación de las materias de Psicología Educativa a nivel de grado de Universidades Nacionales, para múltiples propósitos: académicos, de investigación, de tesis, transferencia.  
Describir y caracterizar las líneas de investigación de cada una de las Cátedras.  
Construir una agenda de futuros encuentros en las Jornadas de Investigación de las diferentes Universidades Nacionales.  
Documentar, las características de la materia Psicología Educativa de cada una de las Carreras de Psicología.  
Discutir y analizar las problemáticas que se presentan en el dictado, a partir de cuatro ejes: evaluación y acreditación; el lugar del docente en la cursada; articulación teoría-práctica, tensión entre un enfoque hermenéutico y uno instrumental.  
Afianzar las relaciones establecidas.  
Interés para el MERCOSUR:  
Conocer y discutir entre los académicos de Psicología Educativa de las diferentes Facultades de Psicología de los países integrantes del MERCOSUR, las problemáticas principales en cuanto al dictado de la materia y su relación general con las prácticas educativas.

## Modalidad

Formación de cuatro grupos de discusión sobre las siguientes problemáticas: evaluación y acreditación; el lugar del docente en la enseñanza, articulación teoría-práctica; la tensión entre un enfoque hermenéutico y uno instrumental en la cursada.  
Puesta en común y discusión general.

# EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNOSCITIVA EN BEBÉS: APLICACIÓN DE LA EAIS EN PREMATUROS, BEBÉS CON DESNUTRICIÓN Y BEBÉS CON SÍNDROME DE DOWN.

Area Temática: Psicología del Desarrollo

Coordinadoras:

Alicia Oiberman. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. CIIPME -CONICET

Mariela Mansilla. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. CONAPRIS - Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación.

---

## Participantes:

Alejandra Ferrari. Hospital Materno Infantil Ramón Sardá. Ciudad de Buenos Aires.

Jorge García; Walter Rosado. Consultorio de Alto Riesgo. Hospital Regional Río Gallegos. Santa Cruz.

Elvira Oliva Day. Hospital Materno Infantil de San Isidro. Provincia de Buenos Aires.

Marta Pino. Centro de Estimulación de Tartagal. Salta.

Gisela Rodríguez. Universidad Adventista del Plata. Entre Ríos

## Resumen

El objetivo de esta propuesta es presentar los datos obtenidos de 200 bebés con diferentes patologías (desnutrición, prematuros) luego de la aplicación de la EAIS (Escala Argentina de Inteligencia Sensorio Motriz) para bebés de 6 a 24 meses. La Escala mide a través de estadios, el proceso intelectual de la inteligencia sensorio- motriz según Piaget.

Actualmente se lleva a cabo en el Instituto CIIPME la transferencia de tecnología a través del SERVICIO DE EVALUACION COGNOSCITIVA DE BEBES donde se realiza la capacitación de profesionales de la salud pediátrica y de educación inicial en esta técnica.

## Modalidad

Se realizará una breve presentación de la técnica mediante video y los distintos profesionales presentarán datos estadísticos obtenidos a partir de las evaluaciones realizadas en las distintas poblaciones. Luego se invitará a los participantes a reflexionar y discutir acerca de los mismos.

El objetivo regional de este trabajo es organizar un baremo regional de la EAIS.

# NEUROPSICOLOGÍA DE LA COGNICIÓN SOCIAL Y TEORÍA DE LA MENTE

Area temática: Neuropsicología

Coordinador: Daniel Politis.

Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

---

## Participantes:

Sergio Dansilio. Facultad de Medicina. Universidad de la República. Uruguay.

Jorge Lorenzo. Facultad de Medicina. Universidad de la República. Uruguay.

## Resumen

La naturaleza social define fuertemente la condición humana. Contribuye y se apoya en el mayor tamaño de nuestros cerebros -básicamente a costa del desarrollo de los lóbulos frontales- así como en la especialización de la corteza cerebral.

Las ciencias sociales del cerebro son un nuevo campo de investigación que surge de dos fuentes: la sociobiología y la psicología evolutiva por una parte y la psicología social por otra. Las neurociencias ofrecen la posibilidad de concertar la visión etológica de las primeras y la específicamente humana de la segunda, constituyendo una nueva interdisciplina.

Constituyen algunos de sus elementos centrales las bases cerebrales de las emociones, el reconocimiento de expresiones emocionales en los otros, la hipótesis de los «marcadores somáticos» y la Teoría de la Mente.

La teoría de la mente consta básicamente de dos etapas: por un lado la capacidad de adjudicarle al "otro" pensamientos o creencias como los del sujeto que las atribuye, y en segundo término estimar qué pensaría o realizaría ese "otro" "en el caso de que...". La capacidad de desarrollar una teoría de la mente permite engañar, mentir, pero también desarrollar patrones de solidaridad social complejos, actuar de acuerdo al sistema de comportamientos y creencias de los demás.

En este taller desarrollaremos: los modelos explicativos, las bases neurobiológicas de la cognición social, y la evaluación de estos procesamientos complejos.

## Modalidad

Exposición por los panelistas y posterior discusión con el público presente.

## Interés regional

La temática de la cognición social ha adquirido un gran interés en la investigación en los últimos años. Comenzó con estudios en primates no humanos, luego tuvo un gran desarrollo y utilidad en el estudio del autismo y más recientemente se ha ampliado a la investigación en lesionados cerebrales, en especial demencias fronto temporales. Estos modelos están permitiendo conocer más a fondo las bases neurales de la conducta y por otro lado comienzan a ser una herramienta muy importante para el diagnóstico de las patologías antes mencionadas.

# INTERACCIONES TEMPRANAS MADRE-BEBÉ. INVESTIGACIÓN, CLÍNICA Y PREVENCIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA

Area Temática: Psicología del Desarrollo  
Coordinadora: Clara Raznoszczyk de Schejtman.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

---

## Participantes:

Constanza Duhalde. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Vanina Huerín. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Felipe Lecannelier. Universidad del Desarrollo, Santiago de Chile.  
Eduardo Leonardelli. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Mario Luzardo y Equipo. Facultad de Psicología de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.  
Susana Mindez. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
María Mrahad. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Rosa Silver. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Eleonora Claudia Umansky. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Inés Vardy. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
María Pía Vernengo. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.  
Alejandra Zucchi. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

El taller se centrará en desarrollos actuales en primera infancia que se están realizando en Argentina, Uruguay y Chile. Se puntualizará la relación entre los nuevos conocimientos de Psicología Evolutiva aportados por los investigadores de infantes y los aportes psicoanalíticos sobre estructuración psíquica. Los equipos universitarios que se presentan se encuentran trabajando en investigaciones empíricas en la temática y en sus articulaciones con el desarrollo temprano, la psicoterapia en díadas madre-bebé y la prevención en Salud Mental. Se discutirán resultados obtenidos por los equipos de investigación y sus implicancias para la teoría psicoanalítica y las teorías del desarrollo. El interés para el MERCOSUR se centra en la creación de programas de seguimiento evolutivo de infantes (entre 0 y 3 años) y de intervención temprana, especialmente en poblaciones en riesgo social que tengan en cuenta los resultados de investigaciones recientes.

# DIVERSAS PERSPECTIVAS EN LA HISTORIA DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA EN DIVERSOS PAÍSES DE MERCOSUR

Area Temática: Historia de la Psicología  
Coordinadora: Lucía Rossi.  
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

---

## Participantes:

Alicia Cabezas. Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay.  
Ana Diamant. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.  
Ana María Jacó Vilela. Universidad de Río de Janeiro, Brasil  
Hugo Klappenbach. Universidad Nacional de San Luis.  
Ana Talak. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

## Resumen

Se presentarán diversas perspectivas en la historia del proceso de profesionalización de la psicología en diversos países del MERCOSUR. Las perspectivas son: la influencia del discurso médico en su constitución; el análisis de los vestigios de profesionalización temprana; identidad profesional, institución y contrato fundacional; la historia de la profesionalización como disciplina regulada y la regulación del trabajo profesional; el uso de la psicología en las prácticas antes y después de la creación de las carreras según modelos dimensionales y los cambios en las prácticas profesionales en los últimos años.

## Modalidad

Los expositores desarrollarán en 15 minutos las líneas fundamentales de su investigación en la temática, enunciadas en el resumen. Se propiciará el intercambio entre equipos de investigación y diálogo con el público asistente.



# CLÍNICA Y PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN MARCHA EN EL MERCOSUR

Área Temática: Psicoanálisis  
Coordinadora: Adriana Rubistein.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires

---

## **Participantes:**

Mario Kelman. Universidad Nacional de Rosario  
Graciela Kait. Universidad Nacional de Rosario.  
Sergio Laia. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad  
FUMEC. Brasil  
María Elena Lora. Universidad Católica de la Paz - Bolivia.

## **Resumen e interés regional de la propuesta para el MERCOSUR**

El taller se propone abrir un espacio de intercambio de trabajo y discusión de los problemas centrales que presenta la investigación en psicoanálisis en el MERCOSUR, a partir de las temáticas que se investigan, los problemas y las dificultades con las que se encuentra cada equipo y los resultados obtenidos. Las temáticas de las investigaciones se centran en diversos problemas de la clínica psicoanalítica en las condiciones de la sociedad actual y permiten una revisión conceptual tanto de la clínica como de la práctica del psicoanálisis en el MERCOSUR. Resultan por lo tanto de interés regional y una oportunidad importante para el intercambio entre investigadores de distintos países y ciudades que trabajan con metodología psicoanalítica.

## **Modalidad**

Los integrantes de cada equipo expondrán brevemente los objetivos, hipótesis y estado de la investigación y se abrirá un espacio de intercambio y debate sobre las experiencias de trabajo y las problemáticas investigadas.

# INDICE DEL TOMO I

---

## Psicología Clínica y Psicopatología

LOS TRASTORNOS DE LENGUAJE Y EL PROBLEMA DE LOS FENÓMENOS PERCEPTIVOS Alcuaz, Carolina; De Battista, Julieta; Justo, Alberto; Rodríguez, Gabriela .....	17
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE: COMPROMISO PSÍQUICO E INTERVENCIONES CLÍNICAS ESPECÍFICAS Alvarez, Patricia; Wald, Analía; Cantú, Gustavo .....	19
REFLEXIONES E INTERROGANTES QUE SON PUNTOS DE PARTIDA DE UNA INVESTIGACIÓN SOBRE DEPRESIÓN EN NIÑOS Arditi, Silvia; Canelo, Elisa; Pandolfi, Marcela; Simari, Cecilia; Sztern, Miriam; Sosa, M. Emilia; Cervone, Nélica .....	22
LA TRANSFERENCIA EN LOS GRUPOS DE ORIENTACIÓN A PADRES Belmes, Débora I.; Freidin, Fabiana; Nimcowicz, Diana; Wainszelbaum, Dina Lía .....	25
EL PSICODIAGNÓSTICO EN LA INVESTIGACIÓN DE NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Blanda, Elizabeth; Amaya, Juanita; Quevedo, Ana María; García, Silvina Lis .....	28
REFLEXIONES ACERCA DEL SILENCIO EN LA ENTREVISTA DE ADMISIÓN Brígida, Graciela Lara .....	31
BIENESTAR PSICOLÓGICO SUBJETIVO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Cornojo, Marquiza; Lucero, Mariela C.; Vidal, María Rosa .....	34
UNA DESCRIPCIÓN DE LAS RELACIONES POSIBLES ENTRE EL JUICIO MORAL, EL JUICIO DE REALIDAD Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES EVALUADAS CON EL TEST TEMAS Gómez Dupertuis, Daniel ; Pais, Ernesto; Fernández, Cynthia; Arancibia Verónica Silva; Mundo, Daniela; Rodiño, Virginia; Lingua, Natalia; De la Canal, Mariana; Zárate, Guadalupe .....	36
UN PERFIL PSICOLÓGICO PARA LOS TRASTORNOS ALIMENTARIOS Gómez Dupertuis, Daniel; Pais, Ernesto; Arancibia, Verónica .....	38
MODALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA CLÍNICA EN LAS DISTINTAS UNIDADES ACADÉMICAS DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES NACIONALES DE ARGENTINA. SU IMPORTANCIA CURRICULAR. González, Cristina; Gentes, Gladis; Ginocchio, Adriana; Guibelalde, Gabriel; Ugalde, María Pía; Zandivarez, Paola. ....	40
LOS NERVIOS, LAS ANTIGUAS TEORÍA BIOMÉDICAS Y LAS CONCEPCIONES ACTUALES EN CONTEXTOS SOCIOCULTURALES DE ARGENTINA Idoyaga Molina, Anatilde; Korman, Guido Pablo .....	42
LA REPRESENTACIÓN DEL TIEMPO Y DEL ESPACIO EPISTÉMICO Jaitin, Rosa .....	44
LA EFICACIA EN LOS INICIOS Kleiner, Irene V. ....	47

LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS PERFECCIONISTAS: REVISIÓN CONCEPTUAL Y APLICACIONES EN TERAPIA DE PAREJA Lago, Adriana; Keegan, Eduardo; Arana, Fernán; Maglio, Ana Laura; López, Pablo; Scappatura, María Luz .....	50
FENÓMENOS DISOCIATIVOS: DEFINICIONES, CONTROVERSIAS E IMPLICANCIAS CLÍNICAS Lencioni, Guillermo .....	53
ACTUALIZACIÓN Y PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN PERFECCIONISMO - IMAGEN CORPORAL López, Pablo Luis; Arana, Fernán; Keegan, Eduardo; Lago, Adriana; Scappatura, María Luz .....	56
LA HORA DE JUEGO DIAGNÓSTICA: IMPORTANCIA DE SU ESTUDIO A LOS FINES PRONÓSTICOS Luzzi, Ana María; Bardi, Daniela .....	59
ESTUDIO DEL GRUPO FAMILIAR DE PACIENTES CON TRASTORNOS ALIMENTARIOS: PROPUESTA DE UN MODELO CONCEPTUAL Y DE EVALUACIÓN PARA SU ABORDAJE Maglio, Ana Laura .....	62
LA SOLUCIÓN DEL PASAJE AL ACTO AGRESIVO EN LA ESTRUCTURA PARANOICA. CONTINUIDAD Y DISCONTINUIDAD Muñoz, Pablo D. ....	64
LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE COMO SIGNOS DE ESTRUCTURA EN LA CLÍNICA DE LA PSICOSIS. PRIMERA PARTE Napolitano, Graziela .....	68
LOS TRASTORNOS DE LENGUAJE COMO SIGNOS DE ESTRUCTURA EN LA CLÍNICA DE LA PSICOSIS. SEGUNDA PARTE Napolitano, Graziela; Rodríguez, Gabriela; Piro, María C. ....	72
SUBJETIVIDAD Y GÉNERO EN LA FAMILIA: UNA INDAGACIÓN CLÍNICA Nudler, Alicia; Jordan, Ana; Romaniuk, Susana .....	75
ESTUDIO SOCIODEMOGRÁFICO Y EPIDEMIOLÓGICO DE UNA POBLACIÓN ADOLESCENTE EN RIESGO PSICOSOCIAL Quiroga, Susana; Cryan, Glenda; Paradiso, Liliana; Boari, Pedro; Picin, Valeria; Zaga, Darío .....	78
SUCESOS TRAUMÁTICOS Y VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL EN LA ADOLESCENCIA TEMPRANA Quiroga, Susana; Nievas, Ester; Maceira, Soledad; González, Mirta H.; Domínguez, Maia .....	81
RESULTADOS PRELIMINARES DE LA APLICACIÓN DE LA ESCALA DE FUSIÓN PENSAMIENTO-ACCIÓN Rodríguez Biglieri, Ricardo; Vetere, Giselle; Bunge Eduardo; Keegan, Eduardo .....	84
METACREENCIAS EN PACIENTES CON TRASTORNO DE ANSIEDAD GENERALIZADA Y SU RELACIÓN CON LA TENDENCIA A LA PREOCUPACIÓN Rodríguez Biglieri, Ricardo; Vetere, Giselle .....	87
DESCRIPCIONES PSICOPATOLÓGICAS DE JÓVENES TRANSGRESORES Rosig, Irene Estela; Morero, Pablo .....	90
PSICOANALISTAS Y PSICOTERAPEUTAS COGNITIVOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE INFERENCIAS DIAGNÓSTICAS ANTE UN MISMO MATERIAL CLÍNICO CENTRADO EN TRASTORNOS DE LA ALIMENTACIÓN Rutzstein, Guillermina; Leibovich de Duarte, Adela .....	93
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INVENTARIO DE LOGRO DE OBJETIVOS EN PSICOTERAPIA (ILOP) Szprachman de Hubscher, Regina .....	97
REPRESENTACIONES Y PERFIL PROFESIONAL DE RESIDENTES DE SALUD MENTAL Torricelli, Flavia; Leibovich de Duarte, Adela .....	100
UN DISEÑO DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y FARMACOLÓGICA EN SEIS CASOS DE MUTISMO SELECTIVO Wainstein, Martín; VERNOLA, M. E.; Toscano, R. ....	103
<b>RESUMENES</b>	
LA HISTERIA, EL GARROTE Y EL AMOR AL PADRE Eisbroch, Julia .....	109

OFRECIMIENTO SACRIFICIAL EN ADICTOS: UN PARRICIDIO VUELTO HACIA SI MISMO Cantero, Fabiana .....	109
TERAPIA COGNITIVA PARA PACIENTES CON CANCER Garay, Cristian Javier .....	110
CONSTITUCIÓN SUBJETIVA Y TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD Gómez, Carlos Dante .....	110
ANOMIA DE LOS PADRES... SUS HUELLAS EN LA CLÍNICA Soria de Muzzio, María Cristina .....	111
CUANDO LA PATERNIDAD ES UN PROBLEMA Soria de Muzzio, María Cristina .....	111
NUEVO ENFOQUE DEL TRATAMIENTO DE LAS DOLENCIAS PSICOSOMÁTICAS UN APORTE DESDE EL PSICOANÁLISIS DE ORIENTACIÓN LACANIANA. Szapiro, Liliana; Reyes, Marcela .....	112
CEFALEA TENSIONAL Y VULNERABILIDAD SOMÁTICA Ugarteche, María .....	112
CON LA FAMILIA PARA EL NIÑO Vidal Iara, Vanina .....	113
 <b>POSTERS</b>	
NIÑOS CON DÉFICIT ATENCIONAL: ESTUDIO PSICOANALÍTICO SOBRE MODALIDADES RELACIONALES Díaz, Daniel; Taborda, Alejandra .....	117
LOS TRASTORNOS DE PERSONALIDAD EN EL ABANDONO DEL TRATAMIENTO DE PACIENTES CON BULIMIA NERVIOSA Góngora, Vanesa .....	119
<hr/>	
<b>Psicología del Trabajo</b>	
CULTURA ORGANIZACIONAL, INTERACCIÓN COMPLEMENTARIA ENTRE MÉDICOS AEROEVAUADORES Y PILOTOS Alonso, Horacio J.; Ojcius, Joaquín; Ciancio, Vicente; Domínguez, Daniel .....	123
LA INTERPRETACIÓN COMO PARADIGMA DE GESTIÓN DE ORGANIZACIONES Cornejo, Hernán .....	125
CALIDAD DE LA EXPERIENCIA LABORAL. ESTUDIO DE LAS SIGNIFICACIONES Y VALORACIÓN DEL TRABAJAR, EL CLIMA Y CONTEXTO ORGANIZACIONAL REQUERIDOS Ferrari, Liliana Edith .....	128
HORIZONTE DE RIESGOS Y VULNERABILIDAD INSTITUCIONAL Montenegro, Roberto R. ....	131
DETERMINACIÓN DE ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LA AGRUPACIÓN CONTROLES EN RESPUESTAS AL TEST DE ZULLIGER EN PERSONAS DE 31-40 AÑOS EN SITUACIÓN DE SELECCIÓN DE PERSONAL Redondo, Ana Isabel; Oggero, Haydée A; Moritán, Juan Ignacio .....	134
DESEMPLEO Y SALUD MENTAL: UN ESTUDIO EN JÓVENES DE LA CIUDAD DE ROSARIO Simonetti, Graciela .....	136
CRISIS Y ESTRÉS EN EL TRABAJO Wehle, Beatriz Irene .....	139
VIEJOS Y NUEVOS PARADIGMAS ORGANIZACIONALES Y DE GESTIÓN: ¿LA REAPARICIÓN DE LA SUBJETIVIDAD? Zangaro, Marcela .....	142

## POSTER

EL SIGNIFICADO DEL TRABAJO EN POBLACIÓN URBANA ADULTA DESOCUPADA Filippi, Graciela; Zubieta, Elena; Martínez, Adriana; Aiscar, Viviana; Triemstra, Gisela; Calvo, Valeria; Sthele, Marisa; Dos Santos, Mariana; Ceballos, Samantha; Reynoso, Andrés; Montaldo, Daniela; Corteletti, Lorena; Ascuitto, Andrea .....	147
TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL LIDERAZGO Y PERCEPCIÓN DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL Nader, Martín; Torres, José Alejandro; Castro Solano, Alejandro .....	148

---

## Psicología Educativa y Orientación Vocacional

PSICOLOGÍA DE LA ORIENTACIÓN: APORTES TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN Aisenson, D.; Monedero, F.; Battle, S.; Legaspi, L.; Aisenson, G.; Vidondo, M.; Nicotra, D.; Valenzuela, V.; Davidzon, S.; Alonso, D. ....	153
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO Albarelo, Lydía; Rimoli, M. Del Carmen; Spinello, Alicia .....	156
UNA APROXIMACIÓN A LA PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN EL NIVEL MEDIO DE ENSEÑANZA Areste, María Silvina; Lenzi, Alicia M. ....	158
ORALIDAD, APRENDIZAJE Y MODOS DE VINCULARSE EN EL AULA Arias, Evelyn Nancy; Calí de Barceló, Adriana Frieda .....	161
EL TRABAJO DE LOS PSICÓLOGOS EN EDUCACION. DIVERSIDAD DE CONTEXTOS DE APRENDIZAJE EN LA FORMACION PROFESIONAL Basualdo, María Esther; Lerman, Gabriela; Del Duca, Carla .....	164
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: ENTRE EL DISCURSO Y LA PRÁCTICA Bendersky, Betina .....	167
AUTOIMAGEN DEL NIÑO Y DESEMPEÑO ESCOLAR. LA INCIDENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DOCENTES Bentancor, Gabriela; Carro, Sandra; Rebour, Martín .....	170
LA CLASE EXPOSITIVA DEL PROFESOR: ASPECTOS DISCURSIVOS Y RELACIÓN CON INDICADORES DE FUNCIONAMIENTO METACOGNITIVO Bur, Félix Ricardo .....	173
LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS: UN LUGAR PARA EL APRENDIZAJE DOCENTE Calvet, Mónica; Pastor, Liliana .....	176
ASPECTOS SUBJETIVOS DEL DISCURSO DEL DOCENTE DE EGB 1 Y 2 EN EL CONTEXTO DEL AULA Caram de Nacusse, Gladys .....	179
LOS ESTUDIOS SOBRE ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: RESEÑA PARA UNA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN INCIPIENTE Carlino, Paula. ....	181
APROPIACIÓN DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN COMUNIDADES DE PRÁCTICA PROFESIONAL: ZONAS DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTOS Y DESARROLLO DE IDENTIDAD DEL PSICÓLOGO Carrera, Natalia; López, Ariana Laura .....	186
DISCURSOS Y PRÁCTICAS SOBRE LA DISCAPACIDAD EN FRANCIA: UNA MIRADA A LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Castelli, María Gabriela .....	189
¿QUÉ METAS SE PROPONEN LOS ESTUDIANTES AL ELEGIR LA CARRERA DE PSICOLOGÍA? Cattaneo, María Elisa; Ruiz, Raul Alfredo .....	192
APROXIMACIONES AL APRENDIZAJE EN AMBIENTES PRESENCIALES Y VIRTUALES. PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Chiecher, Analía; Donolo, Danilo; Rinaudo, María Cristina .....	194

TALLERES PARA PRE-INGESANTES. ANÁLISIS DE DATOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA Ciarla, Daniela; Borgobello, A.; Caballero, Z.; Gómez, M.A .....	197
ARTICULACIÓN Y FRACTURA ENTRE LA ESCUELA MEDIA Y LA UNIVERSIDAD Cibeira, Alicia; Canessa, Graciela; Ferrari, Lidia .....	200
LA FORMACIÓN DEL PROFESOR EN PSICOLOGÍA: HACIA UNA PRÁCTICA REFLEXIVA Compagnucci, Elsa R.; Cardós, Paula; Scharagrodsky, Carina .....	203
LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA PSICOLOGÍA: UNA EXPERIENCIA EN EL AULA UNIVERSITARIA Compagnucci, Elsa R.; Iglesias, Irina; Zarratea, Verónica G. ....	206
REFLEXIONES ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DE TUTOR EN UN ESPACIO DE PRÁCTICA Corlli, Marcela Alejandra .....	209
PROMOVIENDO HABILIDADES Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA EL ESTUDIO UNIVERSITARIO Curone, Gladys; Martínez Frontera, Laura; Pesino, Carolina .....	212
PRÁCTICAS DE CUIDADO EN EDUCACIÓN PARA LA SALUD Chardón, María Cristina; Bottinelli, Marcela; Ferreyra, Marcela; De la Cruz Mayol, Juan; García Lavandal, Livia. ....	214
PEDAGOGÍA, VIGILANCIA Y CONTROL. EL DISCURSO PEDAGÓGICO COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS Darré, Silvana .....	217
LA DETECCIÓN DE DIFERENTES POSTURAS EPISTEMOLÓGICAS EN UN TEXTO ARGUMENTATIVO POR ALUMNOS UNIVERSITARIOS INGRESANTES Y AVANZADOS Delmas, Ana María .....	220
LA INCIDENCIA DEL TIPO DE CONDUCCIÓN EN EL ABORDAJE DE LA ENSEÑANZA EN EL AULA Di Donato, Noemí N. ....	222
EL SOPORTE PAPEL, UN ANDAMIO PARA EL ALUMNO Y PARA EL PROFESOR EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA, MEDIADA A TRAVÉS DE CAMPUS VIRTUALES Ehuletche, Ana María; González, Elsa .....	224
INTERACCIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA. UN COMPONENTE QUE POTENCIA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Ehuletche, Ana María. González, Elsa .....	227
RETENCION ESCOLAR: CONCEPCIONES Y PROCESOS IMPLICADOS EN ACTIVIDADES TUTORIALES EN LA ESCUELA MEDIA Elichiry, Nora; Aizencang, Noemí; Maddoni, Patricia .....	230
MODELOS DE INTERVENCIÓN Y COMUNIDADES DE PRÁCTICA EN EL ÁREA SOCIAL COMUNITARIA: UNIDADES DE ANÁLISIS, HISTORIA Y CONFLICTO Erausquin, Cristina; Basualdo, María Esther; Walenten, Mariela .....	233
DIVERSIDAD DE "MODELOS" DE "CLÍNICA" EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO. ¿UNA O VARIAS ZONAS DE CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y DESARROLLO DE IDENTIDAD? Erausquin, Cristina; García Coni Bosch, Ana .....	236
APRENDIZAJE Y NUEVAS TECNOLOGIAS: EL CASO DE LOS VIDEOJUEGOS Esnaola, Graciela; García, Eduardo; Novack, Fanny; Ruscullada, Claudia; Marchelli, Gabriela .....	239
LA RESILIENCIA COMO PROMOTORA DE SALUD Ferrer, Carina; Ibarra, Mabel; Chá, Teresita .....	242
LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO Freiria, Jorge E.; Feld, Jorge .....	244
MEDIACIÓN SEMIÓTICA Y LA CONSTRUCCIÓN ÁULICA DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO ESCOLAR. UNA MIRADA A LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA DESDE LA PSICOLOGÍA CULTURAL García, Rubén Manuel .....	247
INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN LOS PROYECTOS PERSONALES DE JÓVENES PERTENECIENTES A POBLACIONES DE ALTA VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL Gavilán, Mirta; Chá, Teresita; Quiles, Cristina .....	250

LA MONOGRAFÍA PROFESIONAL COMO ESTRATEGIA DE INFORMACIÓN ORIENTADA Gavilán, Mirta; Desuk, Inés; Di Meglio, Mariela; Galli, María B.; García, María N.; Maya, Claudia .....	253
LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN CUESTIÓN: TRANSICIÓN CON RUPTURAS NECESARIAS Gil Moreno María del Carmen; Guerrero de Puppio, Marta; Abate, Nora; González, Ana Carolina; Zabala Ana María .....	256
INTUICIÓN Y ALGO MÁS? LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES ACERCA DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Gunset, Violeta H.; Prado, Mariana I.; Canigia, María Laura; Córdoba Vázquez, Raquel M.; Pezza, Silvia T. ....	258
ALFABETIZACIÓN INICIAL EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN Hernández Salazar, Vanesa; Talou, Carmen .....	261
CONSTRUCCIÓN DE RESÚMENES ESCRITOS EN PEQUEÑOS GRUPOS Kaufman, Ana María; Campos, María del Carmen; Fautario, Patricia .....	264
CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES EN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA López, Hilda Beatriz .....	267
LAS ACCIONES DOCENTES A LA LUZ DE LOS PRINCIPIOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS CON DÉFICIT COGNITIVOS López A.; Bakker L.; López M; Zanier J. ....	270
FORMACIÓN ÉTICA Y DERECHOS HUMANOS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR Marazza de Romero, Emma; Estofán de Terraf, Adela; Castaldo, Rosa Inés; Chirre, Adrián Eduardo; Murhell, Anabel; Sarubbi de Rearte, Emma .....	273
LAS INTERACCIONES EN LAS CLASES DE LENGUA: EL GRUPO AUTODENOMINADO “LOS MEJORES” Martín, Diana; Martín, Laura C.; López, Gilda .....	276
LA TELE -ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA- Nakache, Débora .....	279
ESTRATEGIAS PSICO-SOCIO-EDUCATIVAS PARA EL TRABAJO CON NIÑOS NO ESCOLARIZADOS Padawer, María .....	282
LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES DE ESTUDIANTES TECNOLÓGICOS Pano, Carlos O.; Torre, Valeria; Duhalde, Mariela .....	285
ASPECTOS PERSONALES Y DEL CONTEXTO IMPLICADOS EN LA EVOLUCIÓN MOTIVACIONAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Paoloni, Paola Verónica; Rinaudo, María Cristina; Donolo, Danilo .....	288
NOCIONES POLÍTICAS: UN SABER DE DIFÍCIL APROPIACIÓN Pataro, Alejandra; Lenzi, Alicia .....	291
CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN UN CONTEXTO DIDÁCTICO: EL CASO DEL RESUMEN Perelman, Flora; Castorina, José Antonio .....	294
EL SIGNIFICADO DEL TRABAJO EN ADULTOS MAYORES MÉDICOS AL TENER QUE JUBILARSE Pletnitzky, Silvia .....	297
DE LO IMPREVISIBLE A LA DUDA RAZONABLE EN ORTOGRAFÍA Raventos, Marta .....	300
LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y EL TRÁNSITO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Saleme, Hilda; Nazur, María Angélica; Naigeboren, Marta; Caram, Gladys .....	303
REPRESENTACIONES DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DEL ÉXITO Y EL FRACASO EN SITUACIONES DE EVALUACIÓN Silvestri, Lisel; Corral, Nilda J. ....	305
METACOGNICIÓN Y ACTIVIDAD DE ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD Stasiejko, Halina; Mayol, Juan de la Cruz; Colombo, María Elena .....	308
DISCURSO Y TEXTUALIZACIÓN EN ESCENARIOS UNIVERSITARIOS Sulle, Adriana; Colombo, María Elena .....	310

CONOCIMIENTOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SOBRE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDADES Talou, Carmen; Borzi, Sonia; Iglesias, María Cristina; Sánchez Vázquez, María José .....	313
LA INTEGRACIÓN ESCOLAR: ENTRECruzAMIENTOS DISCURSIVOS Tresols, Paula; Bonaventura, Valeria; Torre, Francisca .....	315
POLÍTICAS EDUCATIVAS Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL Ulla de Costa, Zunilda; Lenarduzzi, Zulma .....	318
ENSEÑAR Y APRENDER A ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD Vázquez, Alicia; Rosales, Pablo; Jakob, Ivone; Pelizza, Luisa; Astudillo, Mónica .....	321
EL BOLETÍN ESCOLAR. ALGUNAS RELACIONES ENTRE FAMILIA Y ESCUELA Zagdañski, Damián .....	324
 <b>RESUMENES</b>	
SOBRE EL DICTADO DE CLASES TEÓRICAS EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA. ÉTICA Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Barbato, Carlos Enrique .....	329
LA MOTIVACIÓN EN EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS LECTO ESCRITORAS UNIVERSITARIAS Freiria, Jorge E.; Rodríguez, Ángel E. ....	329
AVANCE DE LA INVESTIGACIÓN: PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD González, Mary Elizabeth; Russo, Ana Laura; Tabó, Julia .....	330
CURRICULUM UNIVERSITARIO Y EVALUACIÓN ¿QUÉ SUJETOS CONSTITUIMOS? Zion, María Victoria .....	330
 <b>POSTERS</b>	
ESTRATEGIAS Y COMPETENCIA COGNITIVAS IMPLEMENTADAS PARA EL ABORDAJE DE ESTUDIOS SUPERIORES EN LOS JÓVENES INGRESANTES A LAS CARRERAS DE GRADO DE LA UCSE - DASS Callieri, Ivanna; Camacho, Rudix; Martos Mula, Ana; Lizarraga, Elina. Pérez, María Elisa; Civila Orellana Pablo; Rojas, María Jimena .....	333
ADOLESCENTES EN RIESGO. UN ESTUDIO DE PERSONALIDAD Y AFRONTAMIENTO Correché, María; Solares, Enrique. Penna, Fabricio; Farjos, C. ....	335
INCIDENCIA DE LA ORIENTACIÓN TEÓRICA DEL DOCENTE Y CARACTERÍSTICAS DE LA ASIGNATURA EN LA TRANSMISIÓN ÁULICA DE ACTIVIDADES INVESTIGATIVAS González, C.; Corigliani, S.; Tornimbeni, S.; Gentes, G.; Salvetti, M. ....	337
LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL EN LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA U.N.M.de P. INFLUENCIA DE LA CURSADA Y LA EXPERIENCIA DEL <i>PRACTICUM</i> Mazzetti María Silvina; Elgart, Silvina Andrea. ....	339
EXPECTATIVAS DE LAS FAMILIAS AL MOMENTO DE FINALIZAR SUS HIJOS EL 7º GRADO Rodríguez, María del Carmen; Callieri, Ivanna G.; Ramos, José A. Mamaní; Adriana L.; Nieva, Beatriz del C.; Paredes, Cecilia A. ....	340
ESTUDIO COMPARATIVO DE LA EVOLUCIÓN DE LAS REDES SEMÁNTICAS PARA UN CONJUNTO LIMITADO DE CONCEPTOS ACADÉMICOS Vivas, Jorge; González, Marcela; Comesaña, Ana. ....	342





## INDICE DEL TOMO II

---

### Psicología Social, Política y Comunitaria

LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL TIEMPO Azzollini, Susana; Bail Pupko, Vera; Gómez, María Emilia; Rappallo, Gisela E. ....	17
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y SOCIEDAD Baldrés, Norma; Carreras, María Paula. ....	20
EL PATERNALISMO DE ESTADO Y SU EFECTO SOBRE LA DEMOCRACIA EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Benbenaste, Narciso; Delfino, Gisela I.; Fernández, Omar D. ....	23
EL PENSAMIENTO POLÍTICO- ECONÓMICO DE MILTON FRIEDMAN. ALCANCES Y LÍMITES EN SUS DESARROLLOS TEÓRICOS Bershadsky, Romina. ....	26
INVESTIGACIÓN Y PODER EN CIENCIAS SOCIALES. Bonantini, Carlos; Rizzotto, Salvador; Tartaglia, Horacio; Quiroga, Víctor; Cattaneo, Romina ....	29
DESARROLLO LOCAL, ECONOMÍA SOLIDARIA Y NUEVAS SUBJETIVIDADES Bonantini, Carlos; Chebez, Víctor ....	32
ESTRATEGIAS COLECTIVAS ANTE LA VULNERABILIZACIÓN SOCIAL: LAS ASAMBLEAS BARRIALES DESPUÉS DE LA REVUELTA Borakievich, Sandra; Rivera, Laura B.; Cabrera, Candela ....	35
LA CONSTRUCCIÓN DE UN LÍDER: EVA PERÓN Y EL SUFRAGIO FEMENINO Camuffo, Marta Ángela; Lasso, Rubén ....	38
REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL Capacete, Laura; Nogueira, Silvia; Gigena, Ariana; Tedaldi, Mauro ....	41
REPRESENTACIÓN Y SIGNIFICACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN. ESTUDIO COMPARATIVO DE UNA MUESTRA INCIDENTAL DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNT Corlli, Marcela Alejandra ....	44
IDENTIDAD COLECTIVA COMO ENSAMBLE MUSICAL MULTICULTURAL. ESTUDIO EXPLORATORIO Corvalán de Mezzano, Alicia Nora; Laveglia, María Fernanda; Torres, Mónica; Tournour, María Cecilia; Idiart, Guido Axel ....	47
REPENSANDO LOS ESPACIOS COMUNITARIOS. ¿FRAGMENTACIÓN O NUEVAS FORMAS DE HACER CON OTROS? De la Sovera Maggiolo, Susana; Puccetti, Cristina ....	50
GÉNERO Y VULNERABILIDAD DE LOS CUIDADORES DE ANCIANOS De los Reyes, María Cristina ....	52

EL DESARROLLO Y LA INICIATIVA INDIVIDUAL EN EL CIUDADANO CONTEMPORÁNEO Delfino, Gisela I.; Benbenaste, Narciso; Zubieta, Elena M. ....	55
TENSIONES QUE ATRAVIESAN EL CAMPO DE LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS Fernández, Ana María; Imaz, Xabier; Calloway, Cecilia; Ojam, Enrique .....	57
MICROEMPREDIMIENTOS JUVENILES: MODALIDADES DE RELACIÓN DE LOS JÓVENES CON LAS OG Y LAS ONG Fernández, Ana María; López, Mercedes; Ojám, Enrique; Imaz, Xabier .....	59
LOS TIPOS DE SUJETO EN LA NOCIÓN DE COMUNIDAD Y DE SOCIEDAD: DESDE WEBER A LOS APORTES DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA Fernández, Omar D.; Biglieri, Jorge A. ....	61
MICROPROCESOS DE CAMBIO EN ADOLESCENTES EMBARAZADAS EN RIESGO Franco, Jorge; Khoury, Diego; Varela, Osvaldo; Mancuso, María; Cavia, Gabriel; Sarmiento, Alfredo; Alvarez, Héctor. ....	63
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PROFESIONALES DE LA SALUD ACERCA DE LA POBLACIÓN USUARIA DE LOS SERVICIOS DE PEDIATRÍA Y NEONATOLOGÍA EN HOSPITALES GENERALES PÚBLICOS Gaillard, Paula; Grippo, Leticia; Longo, Roxana. ....	66
SITUACIÓN DE RIESGO PSICOSOCIAL EN UNA MUESTRA DE ADOLESCENTES DE ENTRE 12 Y 15 AÑOS DE SALTA CAPITAL - 2004 García López, Osvaldo Raúl; García Schwarcz, Candela .....	69
PODER CLIENTELAR Y ORGANIZACIÓN CAMPESINA EN LA PROVINCIA DE FORMOSA Landini, Fernando Pablo .....	72
POSICIONAMIENTO ACTIVO COLECTIVO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LAS CONDICIONES DE VIDA Landini, Fernando Pablo .....	75
INFANCIA VULNERABLE. EL ARTE COMO MEDIADOR EN LA PRAXIS PSICOSOCIAL COMUNITARIA EN SALUD. Leale, Hugo .....	78
CONCEPTOS DE FAMILIA Y TRABAJO EN CONDICIONES DE PRECARIEDAD PSICOSOCIAL. Leibovich de Figueroa, Nora; Schufer, Marta; Cassullo, Gabriela; Marconi, Aracelli; González, Alejandra; Maglio, Ana Laura; Coghlan, Gabriel .....	80
LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL PSICÓLOGO EN ESTUDIANTES DE UNIVERSIDADES NACIONALES Lodieu, María Teresa; Scaglia, Héctor; Santos, Julia .....	82
POBLACIÓN JOVEN VULNERABILIZADA: OBSTÁCULOS Y RECURSOS PARA DESARROLLAR PROYECTOS PRODUCTIVOS López, Mercedes; Farruggio, Liliana; Gobet, Laura .....	84
LO INSTITUCIONAL COMO DETERMINANTE EN LA PRÁCTICA COMUNITARIA Margulis, Julia Teresa; Abán, Mariana Laura; Góngora, Daniela Beatriz .....	86
EL MALESTAR INSTITUCIONAL Y SUS EFECTOS EN LOS LAZOS Margulis, Julia T. ....	89
EL VALOR DADO A LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA POR LOS PSICÓLOGOS EGRESADOS DE LA UBA Noailles, Gervasio .....	93
FACTORES POLÍTICO-IDEOLÓGICOS EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA PARANOIA Oliveira, Lucas Kerr De; Maniakas, Georgina Faneco .....	95
LA VEJEZ: REPRESENTACIONES SOCIALES Y REMINISCENCIA Peirano, Rosana .....	98
PRAXIS PSICOSOCIAL EN LA EVALUACIÓN DE SALUD DE TRABAJADORES DE SUBTERRÁNEOS Pérez Chávez, Katty; Brousson, María Patricia; Lenta, María Malena .....	100
ALGUNAS PUNTUACIONES ACERCA DE LA CATEGORÍA DE IDENTIDAD EN LOS ESTUDIOS SOCIOPOLÍTICOS SOBRE EL MOVIMIENTO PIQUETERO Perelló, Gloria A.; Pizzano, Alberto A .....	102

LAS TRANSFORMACIONES DEL ESPACIO URBANO Y LAS CONSECUENCIAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA MEMORIA SOCIAL COMPARTIDA. ESTUDIO DE CASO: BARRIO COLÓN (VILLA COLÓN, PUEBLO FERROCARRIL, COLÓN ESTE Y COLÓN OESTE) Pérez, Lis .....	105
LA REPRESENTACIÓN DE LA NOCIÓN DE RESPONSABILIDAD EN JOVENES BRASILEÑOS Y ARGENTINOS Pietrantuoni, Mónica .....	109
LÍMITES Y ALCANCE DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES AL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA Recchia, Verónica Analía; Cossi, Eduardo Fabián .....	112
LA CONSTRUCCIÓN DE UNA IDENTIDAD COLECTIVA: SER TRABAJADOR O TRABAJADORA DE UNA EMPRESA RECUPERADA Robertazzi, Margarita; Pertierra, Isabel; Calcagno, Ana; Ávalos, Julieta .....	115
ESTUDIO PSICOSOCIAL COMPARATIVO DE DOS EMPRESAS DE ARTES GRÁFICAS RECUPERADAS POR SUS TRABAJADORES EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Robertazzi, Margarita; Ferrari, Liliana; Bancalari, Hebe; Pérez Ferretti, Liliana .....	118
INFLUENCIA DE LA VIOLENCIA URBANA SOBRE EL NIVEL DE ESTRES DE LOS ADULTOS MAYORES QUE VIVEN SOLOS Rodríguez Feijóo, Nélica .....	121
LOS PROCESOS DE DESALOJO Y REALOJO. LA PERCEPCIÓN DE LOS INVOLUCRADOS Rodríguez, Alicia .....	123
CONOCIMIENTOS Y PREJUICIOS ACERCA DE LA VEJEZ EN LA CAPACITACIÓN DE CUIDADORES Sánchez, Mirta Lidia; Monchetti, Alicia .....	126
COMUNICARSE Y ASESORAR A DISTANCIA Schejter, Virginia; Cegatti, Julia; Selvatici, Laura; De Raco, Paulette; Ugo, Florencia .....	128
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LAS CRISIS EN MUJERES JÓVENES Seidmann, Susana; Stefani, Dorina; Bail Pupko, Vera; Azzollini, Susana C.; Vidal, Victoria A.; Vizoso, Silveria .....	131
ACERCA DE LOS DUELOS IMPREVISTOS (UN TEXTO DESPUÉS DE CROMAÑÓN) Smud, Martín H. ....	133
PRÁCTICAS AUTOGESTIVAS COLECTIVAS Y ESTRATEGIAS DE AUTOPROTECCIÓN EN SALUD Sopransi, María Belén .....	136
EL EQUIPO DE SALUD MENTAL EN EL HOSPITAL Tisera, Ana; Pauleau, Christian; Siquier, Gaston; Lorenzetti, Vanesa .....	139
EL ENTRELAZAMIENTO DE GÉNERO EN LAS EXPERIENCIAS NORMATIVAS. CATEGORIZACIÓN SEXUAL Y VALORACIÓN DIFERENCIAL DE COMPORTAMIENTOS, EN LA ESCOLARIZACIÓN INICIAL. Tomasini, Marina .....	142
PROCESOS MIGRATORIOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y SU IMPACTO EN LA SUBJETIVIDAD Tosi, Ana; Molina, Guillermo; Ballerini, Alejandra; Buzaglo, Analía; Tavella, Elisa; Benitez, Paola; Ruiz, Lisandro .....	145
DE LOS ASPECTOS HISTÓRICO-LIBIDINALES EN LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO NEUROLÓGICO DE DÉFICIT ATENCIONAL A LOS ASPECTOS HISTÓRICO-LIBIDINALES EN NIÑOS Y NIÑAS DERIVADOS POR PROBLEMAS DE APRENDIZAJE QUE MANIFIESTAN DIFICULTADES ATENCIONALES. Untoiglich, Gisela. ....	148
VIOLENCIA COLECTIVA: FÚTBOL, CORRUPCIÓN Y BARRAS BRAVAS Vitale, Nora Beatriz .....	150
EFFECTO DE INTERVENCIONES CON UN MODELO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES SOBRE LA FUNCIONALIDAD DE CLASES ESCOLARES Wainstein, Martín; Baeza, Silvia .....	153
EL TRABAJO BANCARIO EN CONTEXTOS CRÍTICOS: UN ESTUDIO DE CASO Zaldúa, Graciela; Bottinelli, María Marcela; Pawlowicz, María Pía; Nabergoi, Mariela .....	156

SALUD, PARTICIPACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD COLECTIVA EN EL MOVIMIENTO DE TRABAJADORES DESOCUPADOS Zaldúa, Graciela; Sopransi, María Belén; Veloso, Verónica; Ceraso, Eugenia; Gambetta, Mariquena; Lenta, Malena; Martínez, María Lorena. ....	159
--	-----

## RESUMENES

SALUD "SEXUAL" Y REPRODUCTIVA: UNA CUESTIÓN DE DERECHOS HUMANOS Abete, Regina Isabel; Etchandy, María Valeria; Naigeboren, Ezequiel Alejandro .....	165
EX COMBATIENTES DE MALVINAS Y PIQUETEROS: UN NOSOTROS Y UN ELLOS. Casal, Mariana E.; Gucas, M. Eugenia; Cardozo, Silvana; Foglia Dorado, Damián; Frate, Florencia .....	165
ACERCA DEL SUJETO EN LA POLÍTICA Courel, Raúl .....	166
¿SALUD MENTAL PARA TODOS? Heumann, Gerardo Alejandro .....	166

## POSTERS

NECESIDADES Y DEMANDAS COMUNITARIAS EN UN HOSPITAL PÚBLICO. FORMAS DE ORGANIZACIÓN SOCIAL Y FAMILIAR PARA EL AFRONTAMIENTO DE PROCESOS COMPLEJOS DE SALUD - ENFERMEDAD Gambetta, Mariquena L.; Ceraso, María Eugenia .....	169
NUEVOS DIRIGENTES JUVENILES EN TUCUMÁN: PARA UN LIDERAZGO TRANSFORMADOR Y CREATIVO. EXPERIENCIAS VOLUNTARIAS DE CARÁCTER SOLIDARIO Ortiz de Ferullo, Ana; Cerisola Moreno, María Paulina; Palavecino, Marta. ....	171
LA ASERTIVIDAD DEL DISCURSO Y LA CENTRALIDAD COMUNICACIONAL EN UNA TAREA DECISIONAL Terroni, Nancy Noemí .....	173
LA AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y LA PERCEPCIÓN DE INFLUENCIA EN GRUPOS DE RECUPERACIÓN DE MEMORIA Terroni, Nancy Noemí .....	175

---

## SALUD, EPIDEMIOLOGÍA Y PREVENCIÓN

RELACIONES ENTRE LA DIADA ENOJO-HOSTILIDAD E HIPERTENSIÓN Azzara, Sergio Héctor .....	179
ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA URBANA Y DEPRESIÓN Belçaguy, Nora; Quiroga, Susana E. ....	181
EDAD DE LA MADRE AL TENER EL PRIMER HIJO. EVALUACIÓN COMO FACTOR DE RIESGO PARA EL MALTRATO Y ABANDONO INFANTIL? Bringiotti, María Inés; Lassi, María Silvia. Entrevistadoras: S. Abad; P. Castaldi; S. Concolino; C. Domínguez; N. Finozzi; G. Fuentes; G. Lavieri; M. López; C. Marini; M. Médica; M. Pisani; C. Principi. ....	184
CIUDADANÍA Y SUBJETIVIDAD: REPRESENTACIONES DEL DERECHO A LA ATENCIÓN DE LA SALUD DE LAS MUJERES POBRES DEL AMBA Comes, Yamila; Stolkiner, Alicia. ....	187
INVESTIGACIÓN SOBRE COMPORTAMIENTOS ADICTIVOS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS De Gregorio, Martha Elena. ....	190
FACTORES DE RIESGO PARA LA SALUD MENTAL EN LA NIÑEZ: ESTUDIO DE CAMPO Di Bártolo, Inés .....	193
EMBARAZO ADOLESCENTE: LA CONCRECIÓN DE LO INEVITABLE Di Biasi, Silvia; Giménez, Ana Clara; Tagliani, Ana Clara. ....	196

¿SE PUEDE DEJAR DE SER UN “CHICO DE LA CALLE”? TALLER PARA VARONES ADOLESCENTES RESIDENTES EN UN HOGAR PARA “CHICOS DE LA CALLE” DE BUENOS AIRES Gosende, Eduardo E.; Krauth, Karina E. ....	198
EL PROCESO DE LA INTELIGENCIA EN BEBES DESNUTRIDOS DE 6 A 24 MESES DE EDAD. INCIDENCIA Y DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Mansilla, Mariela Luz .....	201
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN CIRUGÍA DEL CÁNCER COLORRECTAL Mucci, María; Besada, Mabel; García, Susana Beatriz; Lado, María Cristina; Font, María Cecilia .....	205
SALUD MENTAL Y RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES EN INSTITUCIONES FORMADORAS DE SUBJETIVIDAD Osatinsky de Mirkin, Inés; Jiménez de Zimmerman, Dora; González de Ganem, María Dolores. ....	208
CAMBIOS EN EL USO DE DROGAS INYECTABLES EN BUENOS AIRES Pawlowicz, María Pía; Rossi, Diana; Rangugni, Victoria; Singh, Dhan Zunino; Goltzman, Paula; Cymerman, Pablo; Touzé, Graciela. ....	211
APORTES DEL PSICOANÁLISIS AL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA Perrotta, Gabriela Viviana .....	214
ESTRATEGIAS PARA GENERAR AMBIENTES LIBRES DE HUMO AMBIENTAL DE TABACO: UN ESTUDIO EVALUATIVO EN UN ÁMBITO DE RECREACIÓN Samaniego, V.C. ; Barrios, G.; Bártolo, M.; Btresh, E.; Concolino, S.; Domínguez, C.; García Labandal, L.; Iurcovich, S. ....	217
DESCRIPCIÓN EPIDEMIOLÓGICA DE UNA POBLACIÓN DE SUJETOS CON CONSUMO DE DROGAS Sánchez, María de los Angeles .....	220
ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE EL USO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS EN UNA POBLACIÓN CLÍNICA DE NIÑOS ENTRE 2002 Y 2004 Slapak, Sara; Grigoravicius, Marcelo. ....	223
PERCEPCIONES DE DIGNIDAD EN LA ATENCIÓN DE LA SALUD EN USUARIOS DE UN HOSPITAL ESTATAL DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Solitario, Romina; Comes, Yamila; Mauro, Mirta; Stolkiner, Alicia. ....	226
MULHER, GESTAÇÃO E AIDS: PERSPECTIVAS PSICOSSOCIAIS DA TRANSMISSÃO VERTICAL DO HIV Souza da Silva, Carla Glenda; Alchieri, João Carlos .....	229
MUJERES Y ENFERMEDAD CARDIOVASCULAR. GÉNERO Y SUBJETIVIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL RIESGO EN ENFERMEDADES CARDIOVASCULARES EN MUJERES JÓVENES Tajer, Débora .....	232
EQUIDAD DE GÉNERO EN LA CALIDAD DE ATENCIÓN DE PACIENTES CARDIOVASCULARES Tajer, Débora; Cernadas, J.; Barrera, M.; Reid, G.; Lo Russo, A.; Gaba, M.; Attardo C. ....	235
<b>RESUMENES</b>	
LA ATENCIÓN EN SALUD MENTAL. APORTES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS USUARIOS Lorenzini, Celeste. ....	241
EQUIPO DE SALUD MENTAL. CUESTIONES PRELIMINARES PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DE RECURSOS HUMANOS EN SALUD Más, Fermín; Peralta, Yamila Silva. ....	241
<b>POSTERS</b>	
EXAMEN PSICOLÓGICO PREVENTIVO Quesada, Silvia Graciela; Pelayo, Moira. ....	245
DEMENCIA Y APOYO INFORMAL: RESULTADOS PRELIMINARES Tartaglioni, María Florencia .....	247

# TECNICAS Y PROCESOS DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

ANÁLISIS DE UN ÍTEM A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE UN MODELO POLITÓMICO Abal, Facundo; Lozzia, Gabriela; Aguerri, María Ester; Galibert, María Silvia; Attorresi, Horacio. ....	251
UNA MEDIDA DEL FUNCIONAMIENTO DIFERENCIAL DEL ÍTEM OBTENIDA A PARTIR DE LOS PARÁMETROS DEL MODELO LOGÍSTICO AJUSTADO. SU APLICACIÓN A UN ESTUDIO CON DATOS REALES Aguerri, María Ester; Galibert, María Silvia; Lozzia, Gabriela S.; Attorresi, Horacio. ....	253
ESTUDOS DE ELABORAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE AVALIAÇÃO DE CONFLITOS CONJUGAIS Alchieri, João Carlos; Jeane Lessinger Borges Samara Silva dos Santos; Silvia Pereira da Cruz Benetti. ....	256
ESTUDOS TRANSCULTURAIS DO WIENER MATRIZEN-TEST - WMT Alchieri, João Carlos; Taborda, Alejandra. ....	259
PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: UN ACERCAMIENTO A LA PERCEPCIÓN DE SU CALIDAD DE VIDA EN RELACIÓN CON SUS HABILIDADES LABORALES Bagnato, María José; Jenaro-Río, Cristina. ....	262
POTENCIAL SUICIDA E IMAGEN DEL CUERPO EN NIÑOS Castro, Fernando J. ....	265
CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DEL HUMOR (HSQ). UN ESTUDIO CON POBLACIÓN ARGENTINA Cayssials, Alicia Noelia; Pérez, Marcelo Antonio. ....	268
ESTUDIO DE SÍNTOMAS DEPRESIVOS EN NIÑOS ESCOLARIZADOS DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Cervone, Nélica; Samaniego, Corina; Ardití, Silvia; Canelo, Elisa; Pandolfi, Marcela; Simari, Cecilia; Sztern, Miriam. ....	270
DISCAPACIDAD: ACERCA DE LA NECESIDAD DE UNA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA QUE INTEGRE LOS FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN Crespi, Melina C.; Freixa, Cristrina; Lorenzut, Viviana; Monges, María Eugenia; Ojeda, Gabriela; Fernández, Gabriela. ....	273
TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA DE H. MURRAY- SENSIBILIDAD PARA EL DIAGNÓSTICO DIFERENCIAL: PRESENTACIÓN DE CASO Fatelevich, Marisa; Maglio, Norma. ....	276
INVESTIGACIÓN DE CAMBIO PSÍQUICO EN PACIENTES GRAVES QUE PARTICIPAN EN ABORDAJES PSICOTERAPÉUTICOS Guerrero, Liliana; De Souza, Laura. ....	279
DESAFÍOS EN EL DISEÑO DE UNA PRUEBA DE MEMORIA PROSPECTIVA DESDE UNA PERSPECTIVA ECOEVALUATIVA Leibovich de Figueroa, Nora; Schufer, Marta; Meyer de Taussik, Irene; Schmidt, Vanina; Wilson, Maximiliano; Injoque Ricle, Irene; Minichiello, Claudia; Aranda Coria, Elizabeth. ....	282
LA MEDICIÓN DE DISPOSICIONES BÁSICAS COMO FACTORES DE RIESGO DE ABUSO DE ALCOHOL. DIFICULTADES DE LA ESCALA BÚSQUEDA DE SENSACIONES (SSS-V; ZUCKERMAN, 1978). Messoulam, Nadia; Abal, Facundo; Molina, Fernanda. ....	284
UNA EXPLICACIÓN INTEGRATIVA DE LA CALIDAD DE VIDA: LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Y EL ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO Mikulic, Isabel María; Muiños, Roberto D. ....	287
ESTUDIO EXPLORATORIO DE NIÑOS EN ESTADO DE DEPRIVACION EN INSTITUCIONES Pelorosso, Alicia E.; Cortada de Kohan, Nuria; Etchevers, Martín; Arlandi, Natalia, Berlingieri, Luciana; Fernández, Cristina; Giannini, Stella Maris; Retamar, María Soledad; Tagliafico, Ana; Zaldarriaga, Hernán. ....	290
LA EVALUACION DE LA COMPRENSION LECTORA Piacente, Telma; Granato, Luisa; Maglio, Norma; Valenzuela, Beatriz. ....	292
MEMORIA DE TRABAJO Y CONCIENCIA FONOLÓGICA Querejeta, Maira. ....	295
ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA TRÍADA COGNITIVA DEL SISTEMA COMPREHENSIVO DE EXNER DE LA POBLACIÓN MARPLATENSE EVALUADA MEDIANTE EL TEST DE RORSCHACH Redondo, Ana Isabel; Oggero, Haydée; Moritan, Juan Ignacio. ....	298

INVESTIGACIÓN DE RIESGO PSICOLÓGICO Y SOCIAL EN ESCOLARES Romano, Esther; Dolinsky, Dolly .....	301
DIMENSIONES BÁSICAS DE PERSONALIDAD Y SU MEDICION. ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA Y CONCEPTUAL DEL EYSENCK PERSONALITY QUESTIONNAIRE-REVISED (EPQ-R) DE H. EYSENCK Y S. EYSENCK (1985) Schmidt, Vanina; Casella, Lucas; Firpo, Ludmila; Vion, Daiana; De Costa Oliván, María Emilia .....	304
VIOLENCIA EN LAS RELACIONES AFECTIVAS: PECULIARIDADES DE GÉNERO EN LA LÁMINA 13 DEL T.A.T Schwartz, Liliana E.; Luque, Adriana E. ....	307
EVALUACIÓN DE ACTITUDES Y ESTRATEGIAS COGNITIVO SOCIALES EN ADOLESCENTES VARONES Y MUJERES DE DISTINTA POSICIÓN SOCIAL Veccia, Teresa A.; Cattaneo, Beatriz H.; Calzada, Javier G. ....	310
COMPRENSIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN ALUMNOS DEL TERCER CICLO DE E.G.B. Zabaleta, Verónica. ....	313
 <b>RESUMENES</b>	
EL TEST DEL TRAZO EN NIÑOS. UN ESTUDIO PRELIMINAR D'Anna, Ana María; Ongarato, Paula; Gago, Paula. ....	317
 <b>POSTERS</b>	
ESTUDO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE ANSIEDADE PARA ADOLESCENTES Batista, Marcos Antonio .....	321
EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA PRÁCTICA Benatuil E. Denise; Torres, Alejandro; Castro Solano, Alejandro. ....	323
EVALUACIÓN DE LOS ESTILOS DEL HUMOR Y SU RELACIÓN CON LOS SÍNTOMAS PSICOPATOLÓGICOS PRESENTES. Brizzio, Analía; Carreras, M. Alejandra; Mele, Silvia. ....	325
EL TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA DE MURRAY (T.A.T.): LAS LAMINAS MENOS AGRADABLES. ANÁLISIS DE LAS COINCIDENCIAS Y DIFERENCIAS EN RELACION A LA VARIABLE SEXO Castillo, María Cristina. ....	327
EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD PARA PERDONAR. INFORME PRELIMINAR Casullo, María Martina. ....	329
EL INVENTARIO SCL90-R DE DEROGATIS EN VARONES ADICTOS D'Anna, Ana María; Lupano Perugini, María Laura. ....	330
NORMALIZACIÓN DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN SOBRE EL ESTILO PERSONAL DEL TERAPEUTA (EPT-C) EN UNA POBLACIÓN DE PSICOTERAPEUTAS DE LA ARGENTINA Fernández Alvarez, Héctor; García, Fernando; Castañeiras, Claudia; Rial, Verónica. ....	331
RIESGO SUICIDA EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS DE BUENOS AIRES Fernández Liporace, Mercedes; Saavedra, Elena; Casullo, María Martina. ....	333
ESTUDIO SOBRE LOS VALORES EN ADOLESCENTES DE BUENOS AIRES: UN ANÁLISIS PSICOMÉTRICO Fernández Liporace, Mercedes; Ongarato, Paula; Saavedra, Elena. ....	335
¿QUÉ IMPORTANCIA TIENE EL PROCESAMIENTO MENTAL SIMULTÁNEO EN LA ESCUELA? UN ESTUDIO PRELIMINAR CON NIÑOS DE S. M. DE TUCUMÁN Lacunza, Ana Betina; Contini de González, Norma. ....	337
INCIDENCIA DE LA PSICOTERAPIA SOBRE LA REDUCCIÓN DEL POTENCIAL SUICIDA Passalacqua, A.; Menestrina, N.; Núñez, A.M.; Simonotto, T.; Pestana, L.; Ferrari, G.; Alvarado, M.L.; Mussoni, A.M.; Caro, L.; Boustoure, A.; Piccone, A.; Rowies, A. ....	339
WAIS - III: UN ESTUDIO PARA LA CIUDAD DE LA PLATA- ARGENTINA Rossi Casé, Lilia; Neer, Rosa; Lopetegui, Susana. ....	341



EVALUACIÓN DE RENDIMIENTO ACADÉMICO, RESEÑA DE DOS ESTUDIOS SUCESIVOS Sans, Marta; Rovella, Anna. ....	343
EMPATÍA Y RAZONAMIENTO MORAL PROSOCIAL: ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA SU EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Urquiza, Valeria Alejandra. ....	345

---

## PSICOLOGÍA JURÍDICA

INFANCIAS DE AYER Y DE HOY. ¿DE LA SITUACIÓN IRREGULAR A LA PROTECCIÓN INTEGRAL? Boggon, Laura; Grasso, Cecilia Laura. ....	349
SALUD MENTAL Y DESARROLLO MORAL EN ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY PENAL D'Angelo, Flavio A.; Barisonzi, Eduardo. ....	352
LA MINORIDAD Y LA CAUSA DE LOS NIÑOS Degano, Jorge Alejandro. ....	355
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN EL CASO DE LOS MENORES JUDICIALIZADOS De la Iglesia, Matilde; Umansky, Mónica. ....	358
NIÑEZ INSTITUCIONALIZADA Y PRÁCTICAS DE MATERNAJE: SOBRE EL QUEHACER DEL PSICÓLOGO EN HOGARES CONVIVENCIALES Di Iorio, Jorgelina. ....	360
MENORES EN CONFLICTO CON LA LEY: ¿ES POSIBLE PREVENIR LA REINCIDENCIA ? Fernández de Galindo, Liliana; Lávaque, Fabiana. ....	362
CARACTERÍSTICAS DE LAS PUBLICACIONES DE AUTORES URUGUAYOS EN PSICOLOGÍA JURÍDICA Gandolfo, Mariela; Salaberry, Luisa; Abal, Francisco; Britez, Estela; Correia, Jessica; Drago, Mariana; Tabeira, Lorena. ....	365
LA INTERVENCIÓN JURÍDICA ANTE EL INCESTO PATERNO FILIAL: VARIABILIDAD EN LAS RESPUESTAS Gerez Ambertin, Marta; Capacete, Laura; Nogueira, Silvia. ....	368
DELINCUENCIA JUVENIL: LA SOCIEDAD QUE DEMANDA RESPUESTAS. UNA PROPUESTA POSIBLE. Hillen, Claudia Cristina; Gutierrez, María Eugenia. ....	371
LA CULPABILIDAD EN DERECHO Y PSICOANÁLISIS Manasseri, Adelmo R. ....	373
VARIACIONES EN GRIS. UNA CARTOGRAFIA DE LA PSICOLOGIA JURÍDICA Melera, Gustavo. ....	376
ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY PENAL. UN ESTUDIO EN JÓVENES DETENIDOS Miceli, Claudio; Salguero, Marcela; Sarmiento, Alfredo; Varela, Osvaldo. ....	378
¿REINSERCIÓN O INSERCIÓN SOCIAL? ESTUDIO DE LAS REDES SOCIALES DE APOYO EN LIBERADOS CONDICIONALES Mikulic, Isabel María; Crespi, Melina Claudia. ....	381
DISPOSITIVO "I. D. S" PARA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN DELINCUENCIA JUVENIL Rosig, Estela Irene. ....	384
LAS CUESTIONES ÉTICAS DE LA PSICOLOGÍA EN EL ÁMBITO JURÍDICO Salomone, Gabriela Z. ....	387

## RESUMENES

LAS CATEGORÍAS DIAGNÓSTICAS EN EL ÁMBITO CLÍNICO FORENSE. LOS DELITOS SEXUALES Provenzano, Marta. ....	393
---	-----

PSICOLOGÍA Y DERECHO PENAL Serbali, Claudio. ....	393
--	-----

## POSTERS

LA PRÁCTICA DEL PSICÓLOGO FORENSE CON MENORES JUDICIALIZADOS: UN ESQUEMA DE ANÁLISIS De la Iglesia, Matilde; Di Iorio, Jorgelina; Melera, Gustavo; Coronel, María José; Moure, Andrea; Belmonte, Flavia; Bruno, Patricia. ....	397
--	-----

---

## NEUROPSICOLOGÍA Y PSICOLOGÍA COGNITIVA

EL RECUERDO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS AVANZADOS Agudo de Córscico, María Celia; Palacios, Analía Mirta. ....	401
HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS: SU IMPORTANCIA PARA EL ADECUADO APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA. REVISIÓN DEL ESTADO ACTUAL DE LAS INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Andrés, María Laura; Canet Juric, Lorena; Ané, Alejandra. ....	404
ECOLOCACIÓN HUMANA: MOVIMIENTOS EXPLORATORIOS DE CABEZA Arias, Claudia; Ramos, Oscar A. ....	407
MODELOS TEÓRICOS DE COMPRESIÓN LECTORA. RELACIONES CON PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE Canet Juric, Lorena; Andrés, María Laura; Ané, Alejandra. ....	410
CATEGORÍAS CONCEPTUALES Y DIRECCIONALIDAD DE LA CONCLUSIÓN EN EL RAZONAMIENTO CON CUANTIFICADORES Corral, Nilda J. ....	414
INTELIGENCIA EMOCIONAL. SU RELACIÓN CON BIENESTAR PSICOLÓGICO, ESTRES PERCIBIDO Y SÍNTOMAS PSICOSOMÁTICOS Fiorentino, M. T.; Correche, M. S.; Rivarola, F.; Tapia, L.; Penna, F.; Farjos, C. ....	417
RECONOCIMIENTO DE LA ALEATORIEDAD EN INGRESANTES A LA UNIVERSIDAD García Díaz, Alcira M.; Pralong, Héctor O. ....	420
MODELOS MENTALES DERIVADOS DE LECTURA "NATURALISTA" Y LECTURA ESTRATÉGICA Irrazabal, Natalia; Burin, Débora. ....	423
REPENSAR LA RACIONALIDAD HUMANA EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS DECISIONES BAJO INCERTIDUMBRE Macbeth, Guillermo; Cortada de Kohan, Nuria. ....	426
LAS INFERENCIAS DE EMOCIONES DE PERSONAJES DURANTE LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS: UN ESTUDIO DE DECISIÓN LÉXICA Molinari Marotto, Carlos; Burin, Débora; Saux Cervera, Gastón; Irrazabal, Natalia; Barreyro, Juan Pablo; Bechis, María Susana; Duarte, D. Aníbal. ....	429
ARGUMENTOS CONDICIONALES Y FORMACIÓN EDUCATIVA Nicolai, Lidia Inés. ....	432
LA COMPRESIÓN DE LAS FUNCIONES REPRESENTATIVAS DE LAS FOTOGRAFÍAS POR PARTE DE NIÑOS PEQUEÑOS Peralta, Olga; Maita, María del Rosario; Salsa, Analía. ....	435
ALTERACIÓN EN LA IMITACIÓN DE GESTOS NO FAMILIARES. EVIDENCIA DE UNA RUTA NO LEXICAL PARA LA IMITACIÓN DE GESTOS Politis, Daniel; Rubinstein, Wanda. ....	437
EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS MENTALISTAS Y COMUNICATIVAS SUTILES EN PERSONAS CON SÍNDROME DE ASPERGER Valdez, Daniel; Huertas, Juan Antonio. ....	440

DÉFICITS CONGNITIVOS EN LA ESQUIZOFRENIA: MANIFESTACIONES OBSERVADAS EN UNA COMUNIDAD TERAPEUTICA Vásquez Echeverría, Alejandro. ....	443
---	-----

## RESUMENES

NEUROPSICOLOGÍA PROFUNDA DEL LÓBULO FRONTAL Gómez, Carlos Dante; Cervigni, Mauricio. ....	447
PRIMING SEMÁNTICO INTERMODAL VS. PRIMING PERCEPTUAL INTERMODAL: UN ESTUDIO GUSTATIVO-VISUAL Razumiejczyk, Eugenia; López Alonso, Alfredo Oscar; Adrover, Juan Fernando. ....	447

## POSTERS

EVALUACIÓN DEL PERFIL DE INGRESANTES A LA FAC. DE PSICOLOGÍA (UNMdP) DESDE LAS COMPETENCIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA RETENCIÓN DE INFORMACIÓN -CICLO LECTIVO 2005- Massone, Alicia; González, Gloria. ....	451
CORRELACIONES ENTRE PRIMING SEMÁNTICO Y APRENDIZAJE DE CATEGORÍAS. Tabullo, Angel; Galeano, Pablo; Urban, Florencia; Marro, Claudia; Brum, J.; Segura, Enrique; Yorio, Alberto. ....	453

**Memorias de las XI Jornadas de Investigación**  
Se terminó de imprimir en el Departamento de Publicaciones  
de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.  
En el mes de Junio de 2004