

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2014.

Fundamentación teórica del concepto de «jusoma» para la descripción de la psicogénesis de la «experiencia jurídica infantil».

Ynoub, Roxana Cecilia.

Cita:

Ynoub, Roxana Cecilia (2014). *Fundamentación teórica del concepto de «jusoma» para la descripción de la psicogénesis de la «experiencia jurídica infantil»*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-035/308>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/ZtD>

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>.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL CONCEPTO DE «JUSOMA» PARA LA DESCRIPCIÓN DE LA PSICOGÉNESIS DE LA «EXPERIENCIA JURÍDICA INFANTIL»

Ynoub, Roxana Cecilia
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de esta ponencia es presentar algunos de los fundamentos conceptuales con los que la investigación ha avanzado para la caracterización de la psicogénesis de la experiencia jurídica infantil. Para ello se discuten en primer lugar algunas de las tesis y debates que -desde distintas posiciones teóricas- se han propuesto en el campo de la psicología del desarrollo, con especial referencia a la psicología cognitiva. Se precisa luego el alcance del término «jusoma» -término propuesto en el marco del programa en el que se inscribe esta investigación (Samaja, J.; 1988; 1990) y con el que se da cuenta del objeto específico de nuestro estudio: este es el de la experiencia humana en su dimensión sub specie juris. Desde este enfoque nos hemos propuesto elaborar una tipología de los sistemas normativos que trascienden al desarrollo del niño (al modo piagetiano) o al niño en relación a su entorno (al modo vygotkiano); para avanzar hacia la caracterización de dichos sistemas como formatos específicos del medio-ambiente socializador. Según nuestras hipótesis, estos formatos determinan la naturaleza de los sistemas vinculares (niño-adulto) y brindan el patrón que modela a un mismo tiempo la subjetividad y la cognición. A modo preliminar -y para concluir la presentación- se enuncian los primeros jusomas identificados por la investigación.

Palabras clave

Psicogénesis, Desarrollo psicológico, Socialización

ABSTRACT

THEORETICAL FOUNDATION FOR THE CONCEPT OF "JUSOME" IN THE DESCRIPTION OF THE PSYCHOGENESIS OF THE CHILD'S JUDICIARY EXPERIENCE

The purpose of this paper is to present some of the conceptual foundations with which the research has advanced in the characterisation of the psychogenesis child's judiciary experience. To that end, some of the theses and debates that have been proposed in the field of developmental psychology, particularly within the field of cognitive psychology, are discussed. After that, the reach of the term "jusome" is established, a term proposed within the programme in which this research is framed (Samaja; 1987, 1990) and with which we justify the specific object of our study: the human experience in its sub specie juris aspects. From this perspective, we have proposed to develop a typology of normative systems that transcend the development of the child (in the Piagetian sense) or the relation of the child with the environment (in a Vigotskian sense), in order to advance towards a characterisation of those normative systems as specific formats of the socializing environment. According to our hypotheses, these formats determine the nature of the systems of

relations (child-adult) and provide the pattern that simultaneously models subjectivity and cognition. As a conclusion and preview of future developments, the first jusomes identified by the research are outlined.

Key words

Psychogenesis, Cognition, Psychological development

Estadios del desarrollo y estructuración subjetiva.

La psicología genética y el psicoanálisis han reunido una cantidad importante de evidencias a favor de la tesis de que el desarrollo del psiquismo humano recorre una serie de fases o períodos formativos recurrentes. Pese a ello, sigue siendo cierto que la reconstrucción conceptual de esas hipotéticas fases o "edades del psiquismo" presenta muchas aristas problemáticas. Se trata de problemas metodológicos cuyo origen se remonta a las investigaciones historiográficas desde la fundación misma de los estudios de carácter evolutivo. Desde la antigüedad la inteligencia se sintió tentada por las configuraciones secuenciales de fases, época o edades. El gran historiógrafo, B. Croce escribió acerca de los riesgos que entraña este concepto lo siguiente:

"Las «épocas históricas» limitadas cronológicamente y refrendadas por un concepto o representación general, o por la figura de algún personaje u otro símbolo, son divisiones útiles para la memoria, legítimas con respeto a ese fin y aún indispensables, como se prueba por el hecho de que surgen espontáneamente y, por lo común, no es fácil evitarlas. Sin embargo, cuando se olvidan su origen y propósito, cuando se vuelven rígidas, en conceptos o categorías filosóficas, no sirven ya para hacer más fácil la memoria de lo histórico, sino que más bien la comprimen, deforman y mutilan, haciendo así ciertamente que se olviden sus verdades."(271-272).

Piaget fue particularmente sensible a las dificultades conceptuales y metodológicas que plantea la organización de los procesos de génesis en períodos y estadios. En sus numerosísimos escritos se encuentran frecuentes restricciones a sus posibles extralimitaciones. Una síntesis de los principales rasgos conceptuales que implica el término "estadio" sería la siguiente:

- el orden de los estadios expresa, al menos en principio, una constante evolutiva;
- el contenido de los estadios no refiere a una yuxtaposición de propiedades sino a una configuración estructural;
- las estructuras inferiores (anteriores genéticamente) se integran en las estructuras superiores (posteriores genéticamente);
- a. cada estadio recorre internamente una fase de preparación y

una de ejecución, lo que de alguna manera refiere a la diferencia relativa entre el proceso de génesis y el momento de equilibración o estabilización terminal.

En *“El Criterio Moral en el Niño”* agrega una consideración que es especialmente pertinente para la investigación que motiva esta ponencia: sostiene que «no existen estadios globales que definan el conjunto de la vida psicológica del sujeto, y que ni siquiera marquen diferentes etapas en lo que respecta a la práctica y la representación de las reglas:

“Entre los distintos tipos de reglas que vamos a distinguir habrá pues, a la vez, continuidad y diferencia cualitativa: continuidad funcional y diferencia de estructura. O sea que toda división de la realidad psicológica en estadios es arbitraria. A esto hay que añadir una complicación debida a la ley de toma de conciencia y a las desfases que de ella resultan: la aparición de un nuevo tipo de reglas en el terreno práctico no provoca simplemente una nueva conciencia de la regla, pues cada operación psicológica tiene que volverse a aprender en los distintos planos de la acción y pensamiento. O sea que no existen estadios globales que definan el conjunto de la vida psicológica de un sujeto en un momento determinado de su evolución: los estadios deben concebirse como las fases sucesivas de procesos regulares, que se producen como ritmos, en los terrenos superpuestos del comportamiento y la conciencia” (1983:71).

Digamos que no es fácil interpretar exactamente los límites de esta advertencia. Parece en esencia coincidir con lo que Osterrieth sostiene a su vez, en *Psicología Infantil*, cuando afirma:

“Si bien es relativamente cómodo para la observación y la experimentación metódicas dividir en estadios o períodos de equilibrio la evolución de aspectos parciales del psiquismo o de algunos tipos bien circunscriptos de conductas, resulta, por el contrario, mucho más difícil y artificial hacer lo mismo en lo que concierne al conjunto de la personalidad.” (1974: 53).

Es decir, si ya es problemático encontrar (sin riesgos de cometer *falacia de abstracción fuera de lugar*) fundamento a la configuración de fases en la evolución de aspectos parciales de la conducta, *a fortiori* resulta riesgoso postular estadios globales para el conjunto de la vida psicológica, ya que ello significa postular afinidades estructurales a contenidos de naturaleza tan variada, como los contenidos madurativos biológicos, emocionales e intelectivos, en sus múltiples manifestaciones (cfr. H. Gardner; 1983).

“Por eso -prosigue Osterrieth- algunos autores rechazan la idea de las fases o etapas generales bien diferenciadas y consideran el desarrollo como rigurosamente continuo. Otros han distinguido etapas generales, pero no siempre han podido «rendir justicia» a la unidad del organismo psíquico en cada momento de su desarrollo, ni a la intrincación de las diferentes variables de este psiquismo en sus relaciones recíprocas.” (*loc. cit.*)

En esa dirección se impone una consideración especial para con los autores que adhieren al llamado desarrollo sociocognitivo por “dominios”. Estos directamente desechan la tesis de cambios evolutivos globales, y rechazan también la idea de que todos los aspectos del pensamiento estén interrelacionados. Uno de los representantes más destacado de esta posición, E. Turiel, sostiene al respecto:

“Las estructuras cognitivas son parciales porque abarcan dominios de conocimientos delimitados. (...) En el curso de la ontogénesis, los individuos desarrollan de manera distinta formas diferentes de conocimiento social, reflejadas en sistemas estructurales comparables entre sí; las secuencias de desarrollo paralelo pueden pro-

gresar en tasas semejantes o diferentes. Además, el supuesto de secuencias de desarrollo distintas implica que las relaciones entre ellas, son más de naturaleza informativa que de interdependencia” (1997:58).

A nuestro parecer, la conclusión a la que llega Turiel se deriva de un modelo teórico que reduce el aprendizaje social a meras interacciones del individuo con el medio, sin considerar una dimensión social más basta, ni una genuina teoría sobre la naturaleza de los contextos sionormativos. Uno de los hallazgos básicos del que se sirve para postular la existencia de dominios independientes es la distinción entre lo que llama “reglas morales” y “reglas socio convencionales”; las primeras se caracterizan por no depender de “las instrucciones directas por parte de otros” (!), sino de la mera empatía con el dolor o el sufrimiento ajeno; mientras que las reglas convencionales sí requieren de esos aprendizajes instruccionales. De acuerdo con esta distinción, los niños admiten y reconocen desde edades tempranas las reglas morales (como no robar, no hacer daño a otro, etc.); mientras que no ocurre lo mismo con las reglas socio convencionales -sujetas a variaciones circunstanciales o de contexto (como reglas de cortesía, modo, etc.).

Si se mira con atención sus reglas morales corresponden al terreno del “derecho penal”. Estas reglas se adquieren a edades muy tempranas del desarrollo, y están asociadas a factores vinculares arcaicos que se despliegan plenamente en las relaciones comunitarias-familiares. La precocidad de este aprendizaje, como así también su profundo compromiso afectivo, no debiera ser confundido con un mero ejercicio de “empatía” intersubjetiva (sí así fuera sería necesario admitir también una disposición “moralizante” en el viviente humano que no se registra -al menos de igual modo- en otras especies igualmente gregarias). Basta echar un vistazo al “Antiguo Testamento” para advertir hasta qué punto toda comunidad se ve necesitada de instaurar y transmitir por sendos mecanismos jurídiformes las normas más básicas de la vida coexistencial que, como ya lo advirtiera E. Durkheim- son las que fundan el primer tipo de derecho: el derecho penal.

De otra parte, lo que Turiel llama “reglas socioconvencionales”, corresponden fundamentalmente a reglas propias de entornos sociales o estatales (al menos considerando los ejemplos que han sido explorados en la investigación positiva que comenta, como el uso de “baños diferenciales según sexo”; el llamar por el nombre de pila o el reconocimiento de grado a una autoridad escolar, etc.) que exigen del niño el reconocimiento del acto creativo de la norma, por oposición a la reificación de las normas más básicas adquiridas en contextos posicionales y heterónomos, de algún modo en el sentido en que Piaget lo indicó.

Por nuestra parte, creemos que es posible rescatar de alguna manera la tesis de “dominios” de aprendizaje; pero sin negar su interdependencia, sino postulando -por el contrario su distinta determinación según estadios de desarrollo y según contextos jurídico normativos. Según la concepción que defendemos, cada entorno jurídico determina estructuras o formatos práctico normativas que se proyectan en diversos dominios de aprendizaje. El paso de un entorno a otro se produce por reconfiguración del anterior pero reconoce a su turno una logicidad propia que convive luego con la preexistente.

En nuestra investigación adoptamos la categoría de “fase” o “estadio” con carácter de *hipótesis heurística*, sustentable desde los propios avances de las investigaciones científicas, en tanto, como lo dice Osterrieth, “autorizan cierta división del desarrollo”. Pero, como queda dicho, no pretenderemos que ese desarrollo se produzca de manera lineal y sucesiva, agotando cada fase los alcances

de la precedente, sino más bien por mecanismos de reconfiguración y de coexistencia. De esa manera resultaría posible integrar los hallazgos empíricos que sustentan la llamada teoría de “dominios” de aprendizaje, sin renunciar a una concepción global e interdependiente del desarrollo.

Sobre los jusomas o fases del desarrollo de los sistemas normativos infantiles.

Ahora bien, ¿cómo se adapta esta hipótesis heurística a los objetivos de nuestra investigación?

El objetivo central del estudio consiste en obtener una descripción de las experiencias infantiles *sub specie juris*, con vistas a elaborar una tipología de los sistemas normativos. El desarrollo que acá resulta tematizado no es el desarrollo del niño (ontogénesis) sino el desarrollo de los sistemas normativos, en tanto abstracción de las rutinas del «medio ambiente socializador» en el que transcurre el desarrollo del niño. El término «sociogénesis» podría ser empleado si no corriéramos el riesgo de que sea confundido con la historia de la sociedad, y no, como quisiéramos, como el desarrollo del *medio socializador* que envuelve y acompaña el desarrollo ontogenético.

Hemos asignado al objeto «medio socializador» una designación provisional, con el propósito de llamar expresamente la atención del lector. Se trata del término «*jusoma*» (Samaja, J.; 1988; 1990). Este término puede ser traducido como una «abstracción del sistema normativo cuya validez y eficacia permite interpretar la experiencia infantil en sus diversas fases de desarrollo.» De modo tal que -siguiendo a Samaja- eso significa que para cada sujeto ya no se trata solamente de acomodarse a las estructuras de las *cosas materiales* (objetos reales con sus propiedades espaciales y temporales), ni solamente a *otros sujetos* con quienes se debe co-operar, sino también a las estructuras de las «*cosas sociales*».

Los presupuestos sobre los que hemos construido este objeto llamado jusoma son los siguientes:

i. el conjunto de sucesos cotidianos que integran lo que podríamos llamar “la experiencia infantil” acaece en un entorno de acciones en las que se verifican constantes interferencias entre distintos sujetos. Esas interferencias intersubjetivas se pueden agrupar en dos vastos conjuntos: i. interferencias *de coordinación* (entre iguales), y ii. interferencias *de subordinación* (entre desiguales). Estas denominaciones, intencionalmente vagas, apuntan a distinguir las interferencias en las que dos o más sujetos se enfrentan con intenciones semejantes por unos ciertos objetos, de las interferencias en las que dos o más sujetos se enfrentan, pero unos en función de autoridad y otros en calidad de subordinados. Ejemplos de las primeras interferencias serían dos o más niños que se enfrentan por la posesión de una misma cosa o situación (por ejemplo, el manejo del control remoto ante un televisor). Ejemplos de las segundas interferencias, serían los impedimentos que una madre pone a la intención de un niño de tomar un cierto objeto interdicho.

ii. que ambos subconjuntos (interferencias de coordinación e interferencias de subordinación) remiten a una historia común o «proceso de génesis», cuyo producto terminal se presenta como una «estructura jerárquica» en la que los contenidos de las coordinaciones presentan un «acoplamiento funcional» con los contenidos de las subordinaciones, todo lo cual adquiere el carácter de un *esquema de acción complejo* que se puede describir mediante la estructura de la norma jurídica (Kelsen; 1989; Cossio; 1964), a saber, un *sub-esquema* por el cual la interferencia de coordinación se organiza mediante una *distribución de los objetos* entre los sujetos (facultados / obligados), y otro *sub-esquema* por el cual la interferencia de subordinación se organiza mediante una *distribución de las funcio-*

nes entre los sujetos (mandante / mandatario).

iii. que la génesis de estos *esquemas complejos* (normas) de conductas en interferencias (de coordinación y de subordinación) se desarrolla como una epigénesis, es decir, como una génesis que va configurando *estratos* de manera que las nuevas normas se dividen en normas que sólo son agregados del mismo tipo lógico que las anteriores, y en normas que son nuevos tipos de normas, construidas sobre las anteriores, y por ende, pertenecen a un tipo lógico distinto.

El tercer supuesto resulta crucial, porque implica la creencia de que los sistemas normativos que organizan las interferencias en las primeras edades no son meramente desplazados por los nuevos conjuntos de esquemas normativos que aparecen en edades posteriores sino que se relacionan como planos epigenéticos entre los cuales los ulteriores *suprimen*, pero *conservan* y *superan* a los anteriores. Estos planos anteriores se conservan como estratos normativos profundos, en condiciones de reaparecer y de volver a operar cuando las condiciones presentes conlleven lagunas o disonancias irresolubles en su propio nivel.

A fin de aclarar la idea anterior, recurrimos a una analogía jurídica. Se puede conceder que el derecho contractual se edifica sobre el derecho estatutario (que regula todo el sistema judicial), y éste, a su turno, sobre el llamado «derecho común». Pues bien, en circunstancias en que los hechos reales lleguen a desbordar las respuestas normativas disponibles en el derecho contractual, los jueces pueden echar mano a las facultades que les confiere el derecho estatutario. Y, a su turno, cuando éste se encuentra en crisis, el llamado derecho común (que contiene los valores fundamentales de la eticidad humana) aporta los criterios suficientemente válidos para buscar una solución a los problemas emergentes (cfr. R. Dwor-kin 1999:147 y ss).

Con este marco de referencia general, hemos avanzado en el desarrollo de una propuesta preliminar para caracterizar a los primeros estadios jusomáticos de la psicogénesis infantil.

A los efectos de hacer énfasis en el “medio-ambiente juridiforme” -antes que en los sujetos protagonistas (sean niños o adultos)- hemos caracterizado a cada estadio por referencia al tipo de “alianza” u “orden normativo” que lo caracteriza.

Resultaron de esa manera los siguientes cinco jusomas o fases del comportamiento normativo (considerando el desarrollo del niño hasta los 6 años aproximadamente -ingreso al sistema escolar primario):

1. Jusoma 0: Corporeidad comunitaria originaria: regulación enactiva apoyada en los vínculos más arcaicos. El «mandato corporal» es el que rige las regulaciones. Función de la “sombra hablada” como construcción anticipatoria de una simbólica parental.
2. Jusoma 1: Comunidad protogentilicia o parental: comienzo de las regulaciones simbólicas apoyadas en el dominio corporal exclusivamente. Expansión de funciones del jusoma anterior.
3. Jusoma 2: Comunidad pre-gentilicia o familiar: Comienzo de las regulaciones corporales según valores o fundamentos simbólico-convencionales. Predominio de la vergüenza sobre la culpa, como correlato psicológico.
4. Jusoma 3: Comunidad gentilicia propiamente dicha: consagración como miembro del parentesco, regulaciones e interdicciones estrictamente parentales. Regulación por referencia al estatus parental por tabú y culpa.
5. Jusoma 4: Comunidad trans-familiar o proto-estatal: comienzo de la transición hacia la regulación por principios. Transición hacia modalidades formales de regulación e impersonales.

Cada jusoma entonces, queda definido por la naturaleza del entorno institucional-vincular en el que se inscribe el niño.

La propuesta para la clasificación e identificación de los jusomas, surge de los avances de la investigación, según algunas de las dimensiones de análisis que hemos evocado aquí: las formas de regulación y en particular la instancia de validación a la que remite dicha regulación. Estas instancias constituyen el medio en el que el niño se desarrolla y como tales trascienden también a los adultos-socializadores, aunque a ellos les toca la tarea de instituir y reproducir dichas instancias.

BIBLIOGRAFIA

Informe de investigación (1990) "Psicogenésis de la Razón". Facultad de Psicología-UBACyT. Buenos Aires. Facultad de Psicología – UBA.

Kelsen, H. (1989) Teoría pura del derecho. Buenos Aires, Ed. Eudeba,

Osterrieth, P. (1974) Psicología infantil. De la edad de bebé a la madurez infantil. Madrid. Ed. Morata

Piaget, J. (1983) El criterio moral en el niño. Barcelona, Ed. Fontanella.

Samaja, J. (1988) Pautas sociales en la formación de la inteligencia humana. Ed. Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Facultad de Ciencias Sociales. Buenos Aires.

Turiel, E. (1983) The Development of Social Knowledge. Cambridge, Ed. Cambridge University Press.

Turiel, E. (1997) "Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social" en Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. El mundo social en la mente infantil. Primera Parte. Cap.II. Madrid. Ed. Alianza.