

Motivación hacia el aprendizaje y usos de las TICs en estudiantes universitarios: Aproximaciones desde la escala MSLQ.

Fernández Zalazar, Diana, Neri, Carlos,
Ciacciulli, Silvia y Jofre, Cristian.

Cita:

Fernández Zalazar, Diana, Neri, Carlos, Ciacciulli, Silvia y Jofre, Cristian
(2014). *Motivación hacia el aprendizaje y usos de las TICs en
estudiantes universitarios: Aproximaciones desde la escala MSLQ. 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,
UBA, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristianmartinjofre/12>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pskd/wpA>



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>.*

Memorias

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología

XXI Jornadas de Investigación

Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

26 a 29 de noviembre de 2014

ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS Y NUEVOS DESARROLLOS

TOMO 4



ISSN 1667-6750



Autoridades de la Facultad de Psicología

Decana

Prof. Lic. Nélica C. Cervone

Vicedecana

Prof. Dra. Lucía A. Rossi

Secretaria Académica

Prof. Lic. Nora Graciela Rosenfeld

Secretario de Investigaciones

Prof. Mg. Martín J. Etchevers

Secretaria de Posgrado

Prof. Dra. Isabel M. Mikulic

Secretario de Coordinación Administrativa

Cdor. René J. Escobar

Secretario de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario

Prof. Lic. Nora Beatriz Vitale

Secretario de Consejo Directivo

Prof. Dr. Osvaldo H. Varela

Consejo Directivo

Claustro de Profesores:

Titulares

Rossi, Lucía Arminda | Fariña, Juan Jorge | Laznik, David Alberto | Sarmiento, Alfredo José | Neri, Carlos Mario |
Grassi, Adrián Claudio | Pekar, Graciela Mónica | Donghi, Alicia

Suplentes

Lombardi, Gabriel Herberto | Vitale, Nora | Kufa, María Del Pilar | Stasiejko, Halina Alicia | Metz, Miriam | Azaretto, Clara |
Cardenas Rivarola, Horacio | Nuñez, Ana María

Claustro de Graduados

Titulares

Quattrocchi, Paula Raquel | Rojas, María Alejandra | Lull Casado, Verónica Gabriela | Mariño, María Irupé

Suplentes

Gartland, Cristina | Korman, Guido Pablo | Alomo, Martín | Corvaglia Aguilar, Ana Morena

Claustro de Estudiantes

Titulares

Duek, Dalila Mara | Baldoma, Débora | Ianni, Facundo | Montenegro, Luisina

Suplentes

Cravero, Jimena | Perez Mereles, Martín | Martinez de Murgia, Manuela | Speranza, Aluminé

Representante de APUBA

Cabral, Sergio

Autoridades
VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXI Jornadas de Investigación y Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Presidenta Honoraria:
Decana Prof. Nélide Cervone

Presidente:
Prof. Martín Etchevers

Coordinador:
Prof. David Laznik

Integrantes de la Comisión Organizadora

Claustro de Profesores
Alicia Donghi - Claudio Ghiso - Virginia Corina Samaniego

Claustro de Graduados
Daniel Coppola - Melina Crespi - Agustín Kripper

Subsecretario de Investigaciones
Cristian J. Garay

Comité Científico

Aguerre, María Esther	Greco, María Beatriz	Paolicchi, Graciela
Aisenson, Gabriela	Ibarra, Florencia	Pawlowickz, María Pía
Aksman, Gloria	Jardon, Magalí	Peker, Graciela
Allegro, Fabián	Keegan, Eduardo	Pelrosso, Alicia
Alomo, Martín	Korman, Guido	Politis, Daniel
Alonzo, Claudio	Kufa, Pilar	Puhl, Stella
Barreiro, Alicia	Leibson, Leonardo	Quattrocchi, Paula
Bermúdez, Silvia	Lombardi, Gabriel	Ragau, Rita
Berger, Andrea	Lowenstein, Alicia	Raznoszczyk, Clara
Biglieri, Jorge	Lubian, Elena	Rojas, Alejandra
Bottinelli, Marcela	Luterau, Luciano	Roussos, Andrés
Brizzio, Analía	Macchioli, Florencia	Rubinstein, Wanda
Calzetta, Juan José	Mazzuca, Santiago	Saavedra, M. Eugenia
Cassullo, Gabriela	Menéndez Pedro	Sarmiento, Alfredo
Cryan, Glenda	Miceli, Claudio	Schejtman, Fabián
Dagfal, Alejandro	Mildiner, Bertha	Sotelo, Inés
De Olaso, Juan	Muñoz, Pablo	Stasiejko Halina
Delgado, Osvaldo	Muzio, Ruben	Stefani, Dorina
Etchezhar, Edgardo	Nakache, Déborah	Varela, Osvaldo
Fernández Liporace, Mercedes	Naparstek, Fabián	Wainstein, Martín
Fernández Zalazar, Diana	Neri, Carlos	Wald, Analía
Galibert, María	Núñez, Ana	Ynoub, Roxana
García Labandal, Livia	Oberman, Alicia	Zubieta, Elena
Grassi, Adrián	Ormart, Elizabeth	

INDICE

ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS Y NUEVOS DESARROLLOS

TRABAJOS LIBRES

EL LUGAR DEL ADULTO EN CLÍNICA Y EDUCACIÓN

Adinolfi Greco, Sofía; Milano, María Eugenia 10

APONTAMENTOS SOBRE A PRISÃO NA PÓS MODERNIDADE: O CASO BRASILEIRO

Albuquerque Figueiro, Rafael 15

DISCURSOS NÃO HEGEMÔNICOS INSCRITOS NOS MUROS DA CIDADE: GRAFITES E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE EM NATAL-RN, BRASIL

Albuquerque Figueiro, Rafael; Da Silva Figueiró, Martha Emanuela 19

ADOLESCENCIAS DESAPARECIDAS

Allaria, Joaquín 23

PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN Y USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS: ESTRATEGIAS DE COMPLEJIZACIÓN DEL PENSAMIENTO EN NIÑOS SOCIALMENTE VULNERABLES

Alvarez, Patricia; Cantú, Gustavo; Tokuhara, Christian; García, Verónica 27

USUARIOS DE SALUD MENTAL Y DDHH: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS EN RELACIÓN A LA DIGNIDAD

Bareiro, Julieta 30

ACERCA DEL ACCESO DE LAS MUJERES AL ABORTO NO PUNIBLE DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y SALUD

Berra, Andrea 33

ADICCIONES Y MERCADO

Bershadsky, Romina 37

INFLUENCIA MINORITARIA EN UN JUICIO POR JURADOS: EL CASO DE “12 HOMBRES EN PUGNA”

Biglieri, Jorge; Quattrocchi, Paula; Guralnik, Gabriel Eduardo 40

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS CON NIÑOS: ANTECEDENTES Y NORMAS ÉTICAS

Borzi, Sonia Lilián; Peralta, Luciano Oscar; Yacuzzi, María Luciana; Cabra, Martina 44

TEMAS PRIORITARIOS EN PROMOCIÓN DE SALUD. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS AUDIOVISUALES PRESENTES Y NECESARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE USUARIOS, GESTORES Y EFECTORES DEL SISTEMA DE SALUD

Bottinelli, María Marcela; Remesar, Sergio Esteban 49

ANÁLISIS CUALITATIVO DE OPINIONES DE EXPERTOS EN EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DE CANDIDATOS A LICENCIA DE CONDUCIR AUTOS

Caamaño, Marta María 53

PRÁCTICAS DE CONSUMO: SANCIÓN JURÍDICA- EFECTOS SUBJETIVOS

Calderone, María Julia 58

FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO Y USO DEL DISCURSO PSI EN UN CASO DE PRESUNCIÓN DE ABUSO SEXUAL INFANTIL. CONSIDERACIONES ÉTICAS A PARTIR DEL EMPLEO DEL CINE COMO NARRATIVA CONTEMPORÁNEA

Cambra Badii, Irene; López, Giselle Andrea 61

PSICOANÁLISIS EN MEDICINA I: LA VOCACIÓN MÉDICA

Charaf, Darío 65

PSICOANÁLISIS EN MEDICINA II: INTRODUCCIÓN A LA FAMILIA EN MEDICINA

Charaf, Darío 68

ACERCA DEL CASO DE ELLEN WEST Coleclough, Elba Marta	72
LA NOCIÓN ESTANDAR DE AUTONOMIA, BENEFICENCIA Y RESPONSABILIDAD PROFESIONAL: UNA VERSION CRÍTICA DESDE EL PENSAMIENTO DE P. RICOEUR Dorati, Javier Esteban; Azcona, Maximiliano	76
FORMACIÓN DOCENTE INICIAL Y TRAZA DIDÁCTICA Duhalde, Mariela Cecilia; Cazas, Fernando Jose; Diamant, Ana	79
ENCLAVES CONTEMPORÁNEOS EN TORNO A CUESTIONES ADICTIVAS: SENTIDO APOPOIÉTICO DISCURSIVO Y HABITUACIONES PROCESUALES Esber, Jorge Oscar	83
DE LA DIGITALIZACIÓN “MONITORA” AL “OBRAR” DE LA NUEVA SUBJETIVIDAD: UN ESTUDIO COMPARATIVO Fernandez, Veronica	86
MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE Y USOS DE LAS TICS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: APROXIMACIONES DESDE LA ESCALA MSLQ Fernández Zalazar, Diana Concepción; Neri, Carlos; Ciacciulli, Silvia Mirta; Jofre, Cristian Martín; Pisani, Paula	89
BENEFICIOS PERCIBIDOS POR ADULTOS MAYORES QUE ASISTEN A UN PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA Fontana Estevez, Rodrigo Javier; Grasso, Lina; Pinto, María Florencia	93
A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA Francisquete, Juliana	97
PENSAMIENTO, VOLUNTAD Y JUICIO MORAL. INSTRUMENTOS INNOVADORES CON PERSPECTIVAS DE RESULTADOS POSITIVOS, SEGÚN EL DESARROLLO DE UN VOCABULARIO PARA DESCUBRIR LAS INTERACCIONES DE PERSONAS BAJO INFLUENCIAS DE SUSTANCIAS INTOXICANTES Franco, Jorge Cesar; Armentano, Fabian Marcelo; Mancuso, Maria; Marano, Carlos Alberto; Sarmiento, Alfredo José; Barrionuevo, José	101
LA SALUD MENTAL INFANTO-JUVENIL EN MÉXICO: JUSTIFICACIÓN PARA LA CREACIÓN DE UNA MAESTRÍA INTERDISCIPLINARIA Garbus, Pamela; García Martínez, Fabiola	106
MANIPULACIÓN GENÉTICA EN HUMANOS: ¿TRANSFORMACIÓN O MUTACIÓN? POTENCIAL RIESGO PARA LA DIVERSIDAD DE LA ESPECIE García Karo, Tamara Flor	109
LA INTERACCIÓN PERSONA-OTRO EN EL MUNDO DIGITAL Gomes Morgado, Emmanuel	114
CONCEPTUALIZACIONES SOBRE VIOLENCIA EN PAREJAS DEL MISMO SEXO. PARTE I Gonzalez Oddera, Mariela; Martinez, Ariel	117
CONCEPTUALIZACIONES SOBRE VIOLENCIA EN PAREJAS DEL MISMO SEXO. PARTE II Gonzalez Oddera, Mariela; Lamarque Angelillo, Carolina Gisele; Renzetti, Lucía; Simone, María Pía	121
ORÍGENES DE LA BIOPOLÍTICA: LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA Guralnik, Gabriel Eduardo	125
INSTITUCIÓN, PODER E IDEOLOGÍA EN UNA REFORMA EDUCATIVA Heuguerot, Cristina	129
EL POTENCIAL DE DESARROLLO PESSOAL EN RPG DIGITAL Justino Da Silva, Rafael	135
EL EMBRIÓN COMO OBJETO EXTRACORPÓREO Kletnicki, Armando	139

TECNOLOGÍAS DE REPRODUCCIÓN HUMANA ASISTIDA: MÁS ALLÁ DE LA DETERMINACIÓN Y EL AZAR, LA APUESTA SUBJETIVA Kletnicki, Armando; Alfano, Adriana Lilian	143
DIE GESCHICHTE STEHT FÜR DEN MANN: DIALÉCTICA AUTONOMÍA-VULNERABILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE PAUL RICOEUR Lima, Natacha Salomé	147
LA PRAXIS PSICOANALÍTICA EN CONTEXTOS INSTITUCIONALES. VICISITUDES DE LA ÉTICA ENTRE LA SALUD PÚBLICA Y LA LÓGICA SINGULAR López, Giselle Andrea; Salomone, Gabriela Z	150
EL CONSENTIMIENTO INFORMADO EN INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA CON NIÑOS Y NIÑAS Lucero Morales, Emilse; De Andrea, Nidia Georgina; Errecalde, María Paula	154
IDENTIFICACIONES GENÉRICAS MÚLTIPLES Y RESTRICCIONES CORPORALES EN LA OBRA TEMPRANA DE CINDY SHERMAN. APROXIMACIONES DESDE EL PENSAMIENTO DE JUDITH BUTLER Martínez, Ariel	157
PROTRÉPTICA NEGATIVA: POTENCIA ÉTICA DE LAS FICCIONES CLÍNICAS Michel Fariña, Juan Jorge	162
LA PSICOLOGÍA Y SU INFLUENCIA EN LOS DISCURSOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. EL APOORTE DEL PSICOANÁLISIS Y LA EDUCACIÓN CORPORAL Mirc, Andrea; Rodríguez, Norma Beatriz	167
LA IDENTIDAD INTERROGADA A PARTIR DE LA REPROGENÉTICA, EN LA TENSION DEL DISCURSO JURÍDICO Y EL DISCURSO DEL PSICOANÁLISIS Montesano, Haydée	171
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNMDP (1992-2012) Moya, Luis Alberto	174
IDENTIDAD COMO LAZO SOCIAL. UNA MANERA DE SIMBOLIZAR LAS HISTORIAS TRAUMÁTICAS ACONTECIDAS CON LA APROPIACIÓN DE NIÑOS EN LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICO MILITAR ARGENTINA Pesino, Carolina	179
ESTANDARIZACIÓN DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN DEPORTIVA EN POBLACIÓN ARGENTINA Pinto, María Florencia; Samaniego, Virginia Corina	182
LA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR EN EL DERECHO PENAL DE ACTO: EFECTOS DE UNA HISTÓRICA ELISIÓN Rojas Breu, Gabriela	186
¿QUÉ SIGNIFICA OPTIMIZAR LA OFERTA ALIMENTARIA? LA TOMA DE DECISIONES ENTRE LA PRIORIDAD DE LOS MERCADOS Y LA SEGURIDAD DE LA POBLACIÓN Rovaletti, María Lucrecia	190
REFLEXIONES SOBRE LA FORCLUSIÓN EN LA PSICOSIS: CASO PERLA Salvatierra, Andrea Fabiana	195
INVESTIGACIONES CON HUMANOS Y RESPONSABILIDAD DEL PSICÓLOGO: PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES DE GRADO Sánchez Vazquez, María José; Borzi, Sonia Lilián; Cardós, Paula Daniela; Manzini, Fernando	197
RESPONSABILIDAD Y CUIDADO DEL OTRO. APORTES ÉTICOS AL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA Sánchez Vazquez, María José; Gómez, María Florencia; Pellizzari, Octavio Román; Morales, Carolina	201
EL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: SU UTILIZACIÓN EN EL DESARROLLO DEL POTENCIAL PERSONAL Stecconi, Cristina; Kertész, Roberto	205
EL LUGAR DE LA INFANCIA EN ALGUNAS NORMATIVAS ÉTICAS QUE REGULAN LA INVESTIGACIÓN CON SERES HUMANOS (1) Tau, Ramiro; Pascal, Julia; Moreira Uribe, Ana; Nieves, Daiana	209

EVALUACIÓN ONLINE: UNA EXPERIENCIA DE EXAMEN EN MOODLE EN LA UNIVERSIDAD. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Tomas Maier, Alejandra	214
EVALUACIÓN ONLINE: UNA EXPERIENCIA DE EXAMEN EN MOODLE EN LA UNIVERSIDAD. METODOLOGÍA Y DESARROLLO Tomas Maier, Alejandra	219
“VIOLENTOS, DELINCUENTES Y MALOS”. MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y DROGAS: ANÁLISIS DE TITULARES SELECCIONADOS DE UN MEDIO GRÁFICO NACIONAL Vázquez, Andrea Elizabeth	224
PROFESIONALES ANTE EL FINAL DE LA VIDA. SUBJETIVIDAD EN CONTEXTO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PAMPA (PROGRAMA ASISTENCIAL MULTIDISCIPLINARIO PALLIUM) Velo, Verónica; Tripodoro, Vilma	228
RELATO Y CONSTRUCCIÓN DEL YO Vino, Noemí Amelia	232
ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE LA REVISTA INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA Visca, Jorge Eduardo	235
SISTEMA Y SERVICIOS DE SALUD PARA LA ATENCIÓN DE DROGADEPENDIENTES EN UN MUNICIPIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES Wilner, Alejandro Daniel; Telo, María Laura; Vázquez, Andrea Elizabeth	240

POSTERS

LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN AMÉRICA LATINA: UNA REVISIÓN DOCUMENTAL Berra, Martina Paula; Gallegos, Miguel	245
VALOR DEL EXAMEN RETINIANO COMO MARCADOR BIOLÓGICO PRECOZ DEL DETERIORO EN HIPERTENSOS Castro, Ema Liliana; Vera, Ines Cristina; Juárez, Valeria; Iglesias, María Fernanda; Antón, Daniela; Grecco, Agustín; Álvarez, María; Perassolo, Monica; Bella, José Emilio; Sánchez, Silvia Ana; Chiapella, Alberto José	246
BIENESTAR SUBJETIVO Y VARIABLES PSICOLÓGICAS: PERSONALIDAD, AFRONTAMIENTO Y LOCUS DE CONTROL García Mazzieri, Silvia Nélida; Salamone, Paula Celeste	247
COMPETENCIAS ÉTICAS Y SOCIALES DE LOS PSICÓLOGOS DE LA UBA: RESULTADOS PARCIALES Ormart, Elizabeth Beatriz; Navès, Flavia Andrea; Lima, Natacha Salomé; Pena, Federico; Loza, María Julieta; Esteva, Pablo; Pereyra Zorraquin, Ezequiel María; Pesino, Carolina; Abelaira, Paula Micaela	249
ESTUDIO DESCRIPTIVO SOBRE LA INSERCIÓN DE GRADUADOS DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR Peralta, Nadia; Elizalde, Martina	251
EL DEPORTE Y LAS FORTALEZAS PERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Raimundi, María Julia; Molina, María Fernanda; Bugallo, Lucía; Esparza, Teresa	252

RESÚMENES

ESTUDIO DE LAS ACTITUDES AMBIENTALES EN EL MARCO DEL PROGRAMA PSICOVERDE DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA Cassullo, Gabriela Livia; Rusca, Irene; Colombo, Clementina	254
EL CARÁCTER SAGRADO DE LA SALUD EN CONSUMIDORES DE LSD Centineo Aracil, Luciano	255
LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN UN CONTEXTO DE ENCIERRO, UNA OPORTUNIDAD SUBJETIVANTE Errecalde, María Paula; De Andrea, Nidia Georgina; Lucero Morales, Emilse	256
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEPORTIVA: ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS TÉCNICAS UTILIZADAS Ferioli, Víctor Eduardo	257

LA POTENCIALIDAD DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA REHABILITACIÓN PSICOSOCIAL DE PACIENTES CON TRASTORNO MENTAL SEVERO	
Fragueiro, Agustina	258
EL PAPEL DEL ENMARCAMIENTO EN LA TOMA DE DECISIONES DE JÓVENES ARGENTINOS. REVISIÓN DE UN EXPERIMENTO MENTAL DE TVERSKY Y KAHNEMAN	
Franchini, Juan Augusto; Wolfzun, Camila; Mancini, Natalia Ailín	259
REFLEXIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DEL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EN EL DISCURSO EDUCATIVO	
Garese, Raquel	260
NIÑOS DE NACIONALIDAD EXTRAJERA EN EL HOSPITAL DE AGUDOS DALMACIO VÉLEZ SARSFIELD	
Iglesias, Josefina	261
IMPORTANCIA DE LAS DIETAS ESPECIALES EN PACIENTES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA	
Martínez Blancá, María Fátima	262
REFLEXIONES SOBRE BIOÉTICA Y DERECHOS	
Milmaniene, Magali Paula	263
REFERENCIAS A LA NOCIÓN DE SUJETO Y SUBJETIVIDAD EN LAS COLABORACIONES DE EDUARDO PAVLOVSKY A LA PUBLICACIÓN PERIÓDICA "LO GRUPAL": PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y SUS CONSECUENCIAS CLÍNICAS, INSTITUCIONALES, ÉTICAS, POLÍTICAS	
Percia, Marcelo; Cossi, Eduardo	264
EL ESTUDIO DE LA RESILIENCIA EN EL CONTEXTO ARGENTINO	
Saenz, Carla	265
SER O NO SER MADRES ¿ESA ES LA CUESTIÓN?	
Salvo, Irene	266
MOVIMIENTOS CONVERSACIONALES TERAPÉUTICOS: DEL PROBLEMA HACIA EL CAMBIO Y CREACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS	
Sanchez Jimenez, Maria Hilda	267
ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA: UN CAMPO DE ENCUENTRO INTERDISCIPLINAR DONDE LA PSICOLOGÍA REALIZA SU APOORTE	
Sena, Selva Daniela; Petit, Luciano	269

TRABAJOS LIBRES

EL LUGAR DEL ADULTO EN CLÍNICA Y EDUCACIÓN

Adinolfi Greco, Sofía; Milano, María Eugenia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El artículo se inscribe en el marco de los procesos de investigación llevados a cabo para las tesis de maestría y doctorado de las autoras. Por un lado, una indagación en torno a los “Procesos de transformación subjetiva en prácticas educativas específicas con adolescentes en situación de vulnerabilidad social”; por el otro, una indagación de “La escritura en la clínica psicopedagógica con niños: procesos psíquicos comprometidos”. El objetivo principal que persigue el presente trabajo es reflexionar acerca de cuál es el lugar del adulto en la clínica y en la educación, pensando posibles entrecruzamientos. Ambas investigaciones comparten el marco teórico del Psicoanálisis Contemporáneo y el enfoque epistemológico de la complejidad; así como la postura amplia de integrar otros aportes disciplinarios para cada tema de investigación.

Palabras clave

Adulto, Clínica, Educación, Niños/as y Adolescentes

ABSTRACT

ADULT PLACE IN CLINIC AND EDUCATION

This article signs up under the research processes conducted for the authors' Master and PhD thesis. On the one hand, an inquiry around the “Subjective transformation processes in educational practices with socially vulnerable adolescents”. On the other hand, an inquiry about “Writing in psychopedagogical clinic with children: psychic processes involved”. The principal aim of this work is to reflect about the place of adults in clinic and education, thinking about possible crosslinks. Both research share Contemporary Psychoanalysis as a theoretical framework, the complexity epistemological approach; as well as the opening to integrate other disciplinary contributions to each research topic.

Key words

Adult, Clinic, Education, Children and Adolescents

Introducción

El presente artículo se inscribe en el marco de los procesos de investigación llevados a cabo para las tesis de maestría y doctorado de las autoras. Por un lado, una indagación en torno a los “Procesos de transformación subjetiva en prácticas educativas específicas con adolescentes en situación de vulnerabilidad social” tesis de Maestría en curso en la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires) en Estudios Interdisciplinarios de la Subjetividad. Esta investigación llevada a cabo por la Lic. Sofía Adinolfi Greco está siendo financiada por una Beca de Maestría de UBACyT. Por el otro, la Lic. María Eugenia Milano investiga sobre “La escritura en la clínica psicopedagógica con niños: procesos psíquicos comprometidos” tesis de Doctorado en curso en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, financiada por una Beca Doctoral de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. En ambas investigaciones es posible plantear la relevancia del lugar del adulto en los procesos que son objeto de análisis, tanto en su

relación con los niños/as como con los adolescentes a cargo. Si bien se perciben ciertas diferencias claras entre ambas indagaciones: la franja etaria de la muestra, el ámbito de inserción y el recorte de objeto de la investigación sin embargo, también se pueden entrever grandes acercamientos respecto de la posición del adulto como garante y habilitador de ciertos procesos. Es por eso que la pregunta que guía el presente trabajo y que ensaya posibles respuestas es ¿cuál es el lugar del adulto en la clínica y en la educación? Una pregunta que no se propone respuestas descriptivas, sino un análisis acerca de los modos en que los adultos pueden potenciar o restringir el desarrollo de los niños/as y adolescentes a su cargo.

De este modo, trataremos de aproximar desde distintas áreas disciplinarias contestaciones a la inquietud planteada, creyendo que los aportes de diversas disciplinas nos ayudarán a reflexionar en torno a dicho rol: el del adulto en su figura de terapeuta o el del adulto devenido docente frente a pacientes o alumnos/as.

Marco teórico y epistemológico común

El presente trabajo se encuentra enmarcado en el trabajo clínico, teórico e investigativo realizado por la Cátedra Psicopedagogía Clínica en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Esta disciplina “tiene por objeto el alivio del sufrimiento psíquico producido por las restricciones en la productividad simbólica, que alteran y fracturan el aprendizaje escolar” (Schlemenson, 2009, pág. 31). El objetivo aquí es indagar cuáles son los procesos psíquicos complejos y heterogéneos, intra e inter subjetivos, que están en juego en la modalidad singular de simbolización de cada sujeto. La Psicopedagogía Clínica está sustentada en un marco teórico específico: el Psicoanálisis Contemporáneo. Se trata de una lectura pluralista de Freud, una apropiación crítica y creativa de los principales aportes post-freudianos y una clínica en la que predominan los cuadros no-neuróticos. En el intento de superar el excesivo énfasis intrapsíquico de la primera época freudiana, y del enfoque meramente intersubjetivo de la transferencia y contratransferencia de la época post-freudiana, se hizo necesario un nuevo enfoque. Es así que el Psicoanálisis Contemporáneo concibe al sujeto psíquico como un proceso heterogéneo de representación que simboliza las relaciones: en y entre lo intrapsíquico y lo intersubjetivo.

En esta misma línea, la Psicopedagogía Clínica se propone pensar psicoanalíticamente los problemas de aprendizaje, atendiendo a la dinámica intrapsíquica e intersubjetiva de los niños/as y adolescentes con sus pares y adultos a cargo. Pensar los problemas de aprendizaje como sustentados en los modos en que el sujeto se relaciona con el mundo (con los otros y con los objetos de conocimiento). Aprender “no compromete exclusivamente aspectos cognitivos, sino que define un tipo de trabajo psíquico de máxima complejidad, constitutivo de la subjetividad en intercambio -e interdependencia- con los objetos sociales y de conocimiento de acuerdo a sus experiencias afectivas y oportunidades sociales existentes” (Schlemenson y Grunin, 2013, pág. 16).

Por otra parte, el enfoque epistemológico del cual partimos presenta un modo de pensamiento e investigación que se sustenta en el paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin. Esta perspectiva

epistemológica permite sostener la contradicción evitando las posturas reduccionistas y las intenciones de lograr la completud, lo cual permite reflexionar sobre el modo en que se estructura el psiquismo de los niños/as y las maneras en que se fundan los aprendizajes.

Dentro de la Cátedra de Psicopedagogía Clínica, se encuentran las dos investigaciones que son el eje del presente escrito. Por tanto compartirán este marco teórico y epistemológico, así como la postura amplia de integrar otros aportes interdisciplinarios para cada tema de investigación. Asimismo, ambas investigaciones son exploratorias, tienen una metodología cualitativa y un muestreo intencional no-probabilístico.

Posicionamientos adultos: estructura encuadrante, entre la ilusión y la desilusión

A fin de analizar el lugar del adulto en clínica y educación, resulta necesario situar algunas conceptualizaciones de relevancia para nuestras investigaciones.

Dentro de la corriente del Psicoanálisis Contemporáneo, se hará especial énfasis en la interdependencia existente entre la dinámica intrapsíquica y la intersubjetiva; evitando de este modo la mirada única sobre uno u otro eje. La perspectiva será entonces en el interjuego de ambas dinámicas. Es por eso que los autores del Psicoanálisis Contemporáneo (André Green, Piera Aulagnier, Donald Winnicott, entre otros) sostienen la constitución exógena del aparato psíquico, es decir, la necesidad de que exista un otro adulto que asista al cachorro humano en su nutrición y cuidado. En estos mismos cuidados además de asegurar la supervivencia, el adulto hace ingresar al niño/a a la erogeneización, a la lógica del deseo, a la psicologización.

Podríamos decir que no existiría vivencia intrapsíquica de un sujeto en constitución si no fuera por la asistencia de un otro adulto a cargo de sus cuidados. Es decir que, si no fuera por la vivencia intersubjetiva con otros significativos en la vida del niño/a, no existiría posibilidad de psiquismo alguno. Las características intrapsíquicas del niño/a estarán, de este modo, estrechamente ligadas a los modos de relación entablados con los adultos a cargo de esos primeros encuentros. Estos encuentros generan una oferta simbólica y erógena del adulto hacia el niño/a que incidirá en sus posibilidades de tolerar la frustración, en sus modos de relacionarse con los otros, en las características de su narcisismo, en su deseo por la incorporación de novedades, en fin... en su modo de dar sentido a su experiencia. Es necesario aclarar que esta relación entre lo intrapsíquico y lo intersubjetivo no se trata de una causalidad lineal, sino más bien recursiva. Encuentros insatisfactorios con los adultos en los orígenes pueden generar en los niños/as cuadros muy diversos en cada uno/a. Pues lo que está en juego no son las experiencias en sí, sino más bien el modo de significarlas, el modo de interpretar las mismas.

En esta misma línea, Winnicott (1979) analiza los primeros momentos de constitución del psiquismo del infans en los encuentros con los adultos a cargo a través de su concepto de "madre suficientemente buena". Se trata de aquella que está presente, que permite sostener la ilusión de que el/la niño/a puede autoabastecerse en sus necesidades. Pero al mismo tiempo, es la que también se ausenta y desilusiona, generando la necesidad de configurar la diferenciación yo - no yo.

Esta dinámica de ausencia-presencia del adulto a cargo será retomada por André Green cuando propone el concepto de estructura encuadrante, el cual genera "una matriz potencial que contiene los límites internos que hacen tolerable la excitación y soportable la demora de satisfacción, porque crea un campo psíquico delimitado

de un vacío virtual, que favorece el desplazamiento y la sustitución. Esta función sostiene los límites tolerables para el psiquismo de la tensión entre deseo y satisfacción e inaugura la construcción de una expectativa anticipada de satisfacción que sostiene el investimento de la función objetalizante" (Álvarez, 2007, pág. 43). Es decir, se trata de la estructuración de un espacio intrapsíquico fundacional que solo puede ser posible gracias a la participación del otro, del objeto externo, del adulto a cargo; que posibilitará la demora de satisfacción inmediata y la búsqueda de placeres sustitutivos.

De este modo, la estructura encuadrante se vuelve un concepto potente para nuestras indagaciones pues permite pesquisar la interdependencia entre lo intrapsíquico y lo intersubjetivo entre adultos y niños/as o adolescentes.

Los modos relacionales con aquellos primeros adultos a cargo (los que hayan cumplido las funciones parentales) pueden reeditarse en los subsiguientes adultos a cargo de los niños/as y adolescentes: abuelos, maestros, entrenadores de deporte, terapeutas, jefes, directores de escuela, etc. Lo cual no implica que se repita la manera de relacionarse, ni que los nuevos adultos que se encuentre en la vida digan o hagan lo mismo que aquellos de los inicios. Dependerá también de la oportunidades erógenas y simbólicas que estos nuevos adultos oferten para la significación de las problemáticas y los modos de resolución de las mismas. Como toda reedición, estas nuevas situaciones relacionales permiten realizar modificaciones, resignificaciones de los modos arcaicos de interpretar la experiencia. Tanto en la clínica como en la educación, los adultos pueden generar grandes aportes para el desarrollo sano de los niños/as y adolescentes; siempre que estén un poco presentes y un poco ausentes, ilusionen y desilusionen, amen y limiten, confíen y prohíban. De este modo, el niño/a o adolescente puede confiar en sus posibilidades porque hay un adulto que lo habilita, lo avala y lo sostiene; pero al mismo tiempo sus limitaciones permiten configurar las reglas del juego sin la necesidad de autorregularse, pues hay alguien que (en el mejor de los casos) se está ocupando de protegerlo, cuidar a sus compañeros/as y preservar la actividad conjunta.

La educación, el encuadre de trabajo, la relación pedagógica

Con la intención de reflexionar en torno al lugar del adulto en las escuelas, podríamos analizar cuáles son aquellos adultos a los que estamos haciendo referencia. Para el presente artículo nos situaremos específicamente en la Escuela Media y en aquellos adultos que se vinculan con los adolescentes que transcurren parte de sus vidas allí. Directivos, profesores, tutores, preceptores, psicólogos, psicopedagogos, asesores pedagógicos y secretarios, entre otros, rondan el territorio escolar y se relacionan de diversos modos con los jóvenes. Algunos/as desde un lugar de distancia insoslayable; otros/as, desde una relación de confianza.

Baquero y Terigi (1996) plantean que para pensar el abordaje del aprendizaje que toma sitio en la institución educativa es necesario mencionar ciertos elementos. Proponen una desnaturalización de la mirada que poseemos del dispositivo escolar y de la infancia, reinstalando el carácter histórico y culturalmente determinado del proyecto político y social sobre la infancia. Por otro lado, aquello que acontece en la escuela genera un tipo particular de aprendizaje: el aprendizaje escolar. Se trata de un tipo de aprendizaje artificial, que produce ciertos efectos descontextualizadores de los saberes de la vida cotidiana, y que se vinculan con los determinantes duros del dispositivo escolar.

Trilla (1985) plantea que el dispositivo escolar propone cierta economía, cierta organización del espacio y del tiempo, recursos y roles que sientan las condiciones para el aprendizaje. La escuela es

un lugar determinado al que hay que ir y en el cual los cuerpos de los alumnos quedan encerrados en aulas. Además, se regula el uso del tiempo de manera graduada y se definen roles: el del docente y el del discente fundando así una relación asimétrica, entre otras características específicas de dicha institución.

Dichos determinantes duros son aquellos que por estar naturalizados son incuestionados e incuestionables y parecieran no modificables. Esta supuesta “naturaleza” del dispositivo escolar debe ser tenida en cuenta como objeto de análisis antes de caer rápidamente en la rotulación de los sujetos que no cumplen con lo esperado. Pues si el espacio escolar está “naturalmente” diseñado para que los sujetos aprendientes se desarrollen normal o naturalmente; y el sujeto falla-se en esta modalidad, es decir, no aprendiese naturalmente, éste se encontraría desviado de la norma. El riesgo de esta concepción está vinculada con que la sospecha recae de modo arrasador sobre la naturaleza del sujeto: tiene problemas o está en problemas.

Pero ¿qué pasaría si en vez de suponer la responsabilidad de las dificultades de aprendizaje en el aprendiente exclusivamente, tomáramos una mirada desnaturalizante y deconstructiva de la escuela? Se podría pensar que este sujeto no puede aprender en estas condiciones: institucionales, sociales, políticas, contextuales, de relación con los otros. Es decir, sus procesos de aprendizaje estarían dificultados en determinado espacio-tiempo organizado de esta forma, con estas estrategias pedagógicas específicas, con estos compañeros/as a los que se los trata de manera homogeneizante, entre múltiples atravesamientos.

Dichas condiciones han sido creadas en momentos en que se fundaba la escuela moderna, allá lejos y hace tiempo, con aquella situación social y cultural. Por tanto, como han sido creadas, son pasibles de modificaciones. Al decir de Castoriadis, cada instituido ha sido creado eventualmente de manera instituyente y luego se cristaliza, se invisibiliza y se figura como constituido así desde siempre (Castoriadis, 1989) pero son posibles las transformaciones, y ese constituye el desafío contemporáneo. En este sentido, se puede pensar en el adulto en las escuelas como un inventor, pensando situacionalmente qué hacer allí, con esos/as chicos/as, en esa situación, en ese tiempo y espacio. Porque hoy el sentido debe crearse en situación, ya no viene dado de antemano (Lewkowicz, 2004). Aún en épocas contemporáneas se continúan escuchando ciertos discursos docentes que sitúan del lado del alumno/a la dificultad, el problema, la desviación. En este sentido, la mirada adulta se encuentra posada en un lugar deficitario respecto de los/as alumnos/as, de aquello que ‘les falta’, ‘no tienen’, ‘les cuesta’. Acompañado de cierta mirada nostalgia por la pérdida de los alumnos/as de otros tiempos. Alumnos/as ahora idealizados como respetuosos, educados, interesados en aprender y siempre mejores que los actuales. Esta idealización es protegida por recuerdos desfigurados de un pasado que se vislumbra como mejor y perdido para siempre.

Creemos que el lugar del adulto posee un rol primordial en la manera de concebir al aprendiente; si en vez de posicionarse desde una postura deficitaria y limitante en torno al alumno/a que está aprendiendo, se lo piensa en sus potencialidades, el destino prefigurado de biografía de fracaso anticipado, como plantea Frigerio (2004) puede ser desarticulado.

Desde esta perspectiva, tomamos ciertas conceptualizaciones de la filósofa Laurance Cornu que nos permiten pensar en el lugar del adulto-docente y su vinculación con los/as estudiantes. La autora distingue a la confianza como indispensable y constitutiva de la relación entre el adulto y el sujeto-alumno/a. Se trata de una hipótesis sobre la condición futura del otro, una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no control del otro y del tiempo. Se trata

de una habilitación posibilita que el otro haga su propio recorrido. Adquiere importancia, plantea la autora, en su perspectiva política y democrática; pues la democracia consiste en “hacer confianza”, distinguido de “tener confianza”, para que los propios alumnos/as puedan ser jueces y actores de las decisiones que les conciernen.

Es decir, existe un reconocimiento humano en la confianza en donde se es responsable de habilitar el camino al otro, habilitar su palabra y que la misma pueda conmovir ciertas posturas y hasta mostrar que hay algo que pensar de nuevo. (Cornu, 1999)

De esta forma, la confianza y la desconfianza resultan enérgicos mecanismos de poder, ya que cada uno de ellos vehiculiza una idea de otro que se pone en juego. En el caso de los docentes, la idea que éstos se hacen de los/as alumnos/as resulta decisiva para su devenir en la escuela. Da cuenta de la responsabilidad que posee el educador frente a los/as estudiantes. (Cornu, 1999)

Por eso se hace necesario, fundamental e imperioso re-pensar las unidades de análisis, tratar de levantar la sospecha, como plantea Baquero, que recae sobre el sujeto-alumno “problema”; para mirar y preguntarnos por ¿cuál es el papel de los adultos de la escuela, del contexto, de la institución respecto de estos chicos/as? y ¿qué responsabilidad nos cabe en el sostenimiento de sus trayectorias escolares y de vida?

Perla Zelmanovich se pregunta por las posibilidades que tiene hoy la escuela de tejer significaciones que atemperen, protejan o resguarden a los jóvenes, posibilitando además el acceso a la cultura, frente a una realidad que se les presenta de modo virulento. Escenas de hambre, de violencia y de desamparo inundan la vida cotidiana y en este sentido, la autora pretende ubicar las potencialidades que tiene la escuela, con adultos a disposición de los jóvenes para ponerlos al amparo del sinsentido.

A los adultos en las escuelas les cabe la función, la responsabilidad, de preservar a los adolescentes, ejerciendo un papel de mediadores con la realidad. Para que una transmisión sea posible, se ofrecen determinadas referencias de ese significado, que le permite al alumno construir su diferencia, que es su propia palabra. (Zelmanovich, 2003). Con el fin de sostener a los jóvenes frente al desamparo social; a los adultos les corresponde alojar, hacer lugar a la emergencia de los deseos singulares de los adolescentes. De esta forma habilita la búsqueda de un proyecto, de un porvenir posible. Pero este deseo es algo a conquistar, no está dado de antemano.

Es así como planteamos que los adultos en la escuela cumplen una posición de límite y posibilitación del despliegue de subjetividad. Pueden colaborar en la habilitación de un destino distinto para los jóvenes; un destino que no está signado de antemano, sino que ellos/as mismos se constituyen como los autores y constructores de proyectos de vida disímiles.

El adulto en la clínica: la función del terapeuta

En la clínica con niños/as, el rol del terapeuta no consiste meramente en escuchar desde la atención flotante pidiendo el cumplimiento de la regla fundamental. Sino que también se trata de jugar, de establecer juntos los límites del juego y del encuadre, de reírse juntos, de poder esperar, de contener los enojos cuando se pierde, de intentar salvar el placer de jugar cuando se intenta abandonar por la mitad.

Desde la mirada del niño/a, el adulto devenido terapeuta pareciera ser una persona un poco rara: se interesa en todo lo que el/la niño/a tiene para decir y le parece muy importante, es un adulto que no determina aquello que es relevante y lo que no, no obliga a realizar las actividades de manera tajante ni tampoco deja hacer cualquier cosa sin límite alguno.

En el Servicio de Asistencia de la Cátedra de Psicopedagogía Clínica

(Facultad de Psicología - UBA), los niños/as y adolescentes con problemas de aprendizaje concurren al tratamiento grupal con otros/as que poseen también dificultades similares y sus mismas edades. Pero el intento allí no es el de adecuar a los niños/as para que respondan bien a las demandas del dispositivo escolar; sino descubrir e indagar cuáles son los procesos psíquicos singulares que restringen la posibilidad de investir los objetos de conocimiento.

De esta manera, la propuesta inicial en cada grupo de tratamiento consiste en la asociación libre, un intercambio verbal entre los participantes junto con las dos terapeutas a cargo. En esas conversaciones al interior del espacio clínico, no se habla solamente de lo que les ocurre en la escuela, sino de todo aquello que ellos/as propongan y deseen compartir. Aquí las intervenciones clínicas intentan "promover alternativas de complejización simbólica y de dinamismo en la circulación del afecto allí donde las conflictivas psíquicas (de carácter restrictivo) comprometen las oportunidades de aproximación al deseo de incorporación de novedades en el campo socio-cultural" (Schlemenson y Grunin, 2013, pág. 30). Se apunta terapéuticamente a facilitar la sublimación, entendida como plantea Castoriadis como una sustitución de objetos privados de placer por otros que valen socialmente. Esto requiere el investimento de los objetos sociales de manera que provean satisfacción pulsional, y no como mera adaptación a lo que los adultos les piden. Asimismo, requiere de un funcionamiento equilibrado de los procesos terciarios (Green, 1972). Los mismos resultan del interjuego entre las representaciones de cosa y de palabra, que permiten transmitir de manera inteligible a otros algo de la propia experiencia.

En este sentido, los terapeutas no direccionan las preguntas ni completan las respuestas de los niños/as y/o adolescentes, las consignas son propuestas modificables y ante todo se refuerza el modo en que ellos/as entienden o sienten su propia experiencia. Específicamente en la investigación sobre escritura en los niños, llevada a cabo sobre las sesiones de tratamiento, las terapeutas no corrigen la ortografía ni tampoco instruyen sobre cómo escribir mejor. Más bien se proponen consignas que apelen a la propia experiencia singular, pero generando la necesidad de que los otros comprendan aquello que está escrito. Es decir, se apela de manera regrediente a las representaciones de cosa, al sentido que las experiencias vividas tienen para cada niño; y al mismo tiempo se propone una reorganización progrediente de esas experiencias para que sean traducidas en representaciones de palabra, con la lógica del preconciente-conciente, fundamental para que sea transmisible para los otros.

Podemos observar que los adultos en la clínica ofertan oportunidades de complejización psíquica, promoviendo la permeabilización de las barreras intrapsíquicas a través de nuevos modos de relación intersubjetiva con los pares y con los adultos. En los casos de niños/as que tienden a la descarga directa (golpeando a un compañero por ejemplo), se favorecen los espacios de verbalización de la molestia con el otro, el intento de postergar la descarga y la satisfacción inmediata.

Si bien el adulto en la clínica no direcciona las respuestas ni obliga a realizar las actividades, tampoco es favorecedor que lo permita todo. Justamente en estos casos en que la descarga se pone tan de manifiesto, es importante que el terapeuta también proteja a los pacientes delimitando lo permitido. Se hace necesario fijar ciertos límites del encuadre, que hacen posible el trabajo cuidando la integridad del propio paciente, de sus compañeros y de los adultos a cargo: por ejemplo, no está permitido golpear a los otros.

Entrecruzamientos posibles...intersecciones entre la clínica y la educación.

Palabras finales

Luego de haber hecho un recorrido sobre conceptualizaciones que nos permiten reflexionar en torno al lugar del adulto en la escuela y en la clínica, podemos decir que en ambos espacios se hace necesario que el adulto pueda ubicarse en una posición de oferta (desde una relación de confianza, de sostén, que posibilite cierta complejización psíquica) pero también de límite y prohibición (que sirva de protección y cuidado de los/as niños/as y adolescentes).

Desde esta perspectiva, el desafío está en que el adulto en educación sea quien tenga la responsabilidad de habilitar a los/as alumnos/as; quien interroge la supuesta naturaleza de la relación pedagógica donde se afirma que alguien enseña porque sabe y alguien aprende porque no sabe; quien no se conforme con la supuesta imposibilidad de un sujeto para aprender en la escuela y se haga cargo de instituirlo como un sujeto con potencialidades y posibilidades. De esta manera, un docente sería así un configurador de situaciones en donde todo/a alumno/a puede aprender mediante la creación de condiciones habilitadoras para todos/as.

Desde una perspectiva clínica, el desafío es que los terapeutas posibiliten y sostengan a los pacientes evitando repetir algunas modalidades directivas que se producen en la escuela, dejando las hipótesis lineales sobre las problemáticas subjetivas, negándose a las rápidas rotulaciones diagnósticas estigmatizantes y sosteniendo una paciencia benévola y esperanzada en las posibilidades de mejora de los pacientes. Esta confianza en los pacientes significará por momentos sostenerlos afectivamente y por momentos limitar, pedir más implicación en lo que se dice (o se escribe o se dibuja). Esta exigencia lejos de estar fundada en un pedido de adaptación a lo requerido, se trata de una ferviente convicción en que el paciente puede aliviar su malestar-sufrimiento, puede significar su experiencia de manera diferente, y así investir la incorporación de objetos novedosos.

Como últimas palabras pero no por eso concluyentes creemos que en ambos campos disciplinares, tanto en el educativo como en el clínico, es menester contar con adultos que confíen -desde una lógica de la esperanza, en palabras de Green- en que los niños/as y adolescentes pueden: pueden aprender, pueden disfrutar de hacerlo y pueden lograr todo cuanto se propongan.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez, P. (2007) "Análisis de la producción discursiva en niños con problemas de simbolización". Tesis doctoral por la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

Álvarez, P. y Grunin, J. N. (2010). Función encuadrante y problemáticas actuales de simbolización. *Rev. univ. psicoanal*, 10, 15-33.

Baquero, R. y Terigi, F (1996) "En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar", en *Apuntes Pedagógicos*, N°2.

Baquero, R. (2001) "La educabilidad bajo sospecha", en *Cuadernos de Pedagogía*. N°9. Rosario.

Castoriadis, C. (1989). La institución social: el individuo y la cosa. En *La institución imaginaria de la sociedad* (pp. 177-282). Tomo II. Barcelona. Editorial Tusquets.

Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Paidós.

Cornu, L. (1999) "La confianza en las relaciones pedagógicas" en Frigerio, G., Poggi, M., Korinfeld, D., (comp.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM- Novedades Educativas.

Frigerio, G. (2004) "La (no) inexorable desigualdad", *Revista Ciudadanos*, abril, 2004.

Green, A. (1972). Notas sobre procesos terciarios. *La metapsicología revisada*, 185-189.

Morin (2000) *La introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona

Schlemenson, S. y Grunin, J. (2013) *Psicopedagogía Clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo*. Buenos Aires. Eudeba.

Schlemenson, S. (2009) *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*, Buenos Aires, Paidós.

Sverdlik, M. (2010). *La creación del pensamiento en los orígenes: estudio psicoanalítico de las fantasías y teorías sexuales infantiles*. Buenos Aires. Teseo.

Trilla, J. (1985) "Características de la escuela" en *Ensayos sobre la escuela*. El espacio social y material de la escuela. Barcelona: Laertes.

Winnicott, D. (1979). *Realidad y juego*. España. Editorial Gedisa. (Trabajo original publicado en 1971).

Zelmanovich, P. (2003) "Contra el desamparo" en Dussel, I., Finocchio, S., (comp.). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondos de la cultura económica.

APONTAMENTOS SOBRE A PRISÃO NA PÓS MODERNIDADE: O CASO BRASILEIRO

Albuquerque Figueiro, Rafael
Universidade Potiguar. Brasil

RESUMEN

Traçar uma reflexão sobre as características dos sistemas penais contemporâneos não é uma tarefa fácil. Assim, sem pretender esgotar as diferentes maneiras de pensar os sistemas penais em nossos dias, a proposta desse texto é apresentar uma discussão acerca do sistema prisional brasileiro dentro do contexto pós moderno, entendendo este enquanto um período marcado por uma descontinuidade em seus discursos e práticas penais, o que tem produzido reverberações nos diferentes sistemas prisionais e, em particular, no brasileiro. O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de doutorado, no sistema prisional brasileiro, em particular no presídio estadual de Parnamirim-RN, onde a partir da observação participante do cotidiano da prisão, ao longo do ano de 2013, foi possível traçar uma análise acerca das funções ocupadas por esse dispositivo em nossos dias. Os resultados apontam para uma compreensão da prisão contemporânea enquanto um híbrido pós moderno, articulando práticas, discursos e dispositivos diversos, por vezes contraditórios, complexificando as maneiras de compreensão deste equipamento, mas que sinaliza para o retorno de práticas penais pré-modernas, aliado a práticas e funções contemporâneas de controle de determinados grupos sociais.

Palavras chave

Prisão, Pós modernidade, Sistema prisional

ABSTRACT

NOTES ON A PRISON IN POST MODERN

Draw a reflection on the characteristics of contemporary penal systems is not an easy task. So, without claiming to exhaust the different ways of thinking about criminal justice systems in our day, the purpose of this paper is to present a discussion of the Brazilian prison system within the postmodern context, understanding this as a period marked by a discontinuity in their discourses and practices criminal, which has reverberations produced in different prison systems, and in particular, Brazilian. This work is the result of doctoral research in the Brazilian prison system, particularly at the state prison in Parnamirim-RN, which from the participant observation of everyday prison, throughout the year of 2013, was possible to obtain an analysis of the functions occupied by that device in our days. The results point to an understanding of contemporary prison while a hybrid postmodern, articulating practices, discourses and various devices, sometimes contradictory, complicating the ways of understanding this equipment, but it signals the return of pre-modern penal practices, combined with contemporary practices and control functions of certain social groups.

Key words

Prison, Postmodernity, Prison system

Introdução

Traçar uma reflexão sobre as características dos sistemas penais contemporâneos não é uma tarefa fácil. De início, tal empreitada parece desafiadora devido a gama de possibilidades de abordagens teórico-epistemológicas do tema, além das particularidades que cada país representa, ao colocarem em prática diferentes estratégias de controle da criminalidade, atravessadas por seus diferentes contextos políticos, e sócio culturais.

Assim, sem pretender esgotar as diferentes maneiras de pensar os sistemas penais em nossos dias, a proposta desse texto é apresentar um breve panorama histórico, situando as principais tendências utilizadas para pensar o campo da justiça na modernidade e na pós modernidade, apresentando esta última enquanto um período marcado por uma descontinuidade em seus discursos e práticas penais, o que tem produzido reverberações nos diferentes sistemas prisionais e, em particular, no brasileiro.

Apesar de entendermos que a importância e a inevitabilidade em se discutir os sistemas de justiça, de uma maneira mais ampla, esse texto se propõe a discutir o funcionamento da prisão [i]enquanto equipamento que compõe a engrenagem jurídico-penal, logo, de suma importância para compreendê-lo.

Nesse sentido, defendemos a aqui a ideia da prisão contemporânea enquanto um híbrido pós moderno, articulando práticas, discursos e dispositivos diversos, por vezes contraditórios, complexificando as maneiras de compreensão deste equipamento. Aliado a esse cenário, as especificidades das prisões brasileiras acrescentam mais elementos à paisagem pós moderna, que, como veremos, tem se apresentado enquanto um momento histórico, cujos frutos ainda não podemos mensurar.

O Presídio Estadual de Parnamirim (PEP)

Dentro desse pano de fundo pós moderno, não é difícil perceber essas linhas de força materializadas em nosso contexto local. No Rio Grande do Norte temos trinta unidades prisionais, sob administração da coordenadoria de administração penitenciária, albergando quase três mil presos, sob custódia de 900 agentes penitenciários (AP). O presídio conta ainda com uma unidade de saúde, composta por médico, odontólogo, enfermeira e técnicos de enfermagem.

Apesar de haver certa uniformidade quanto ao funcionamento das unidades prisionais, cada uma delas adquire características próprias, peculiaridades que vão ditando o funcionamento, muito além daquilo que está prescrito enquanto norma institucional.

Na unidade prisional visitada durante esse processo de pesquisa, determinadas características chamam atenção. A prisão abriga aproximadamente 500 presos, divididos em dois pavilhões. No pavilhão 1, uma sub-divisão (primeiro andar e térreo) divide os “ladrões” (termo usado pelos AP) comuns dos “maníacos” (termo utilizado pelos AP para designar presos condenados por crimes sexuais). Estes só tem direito a banho de sol uma vez por semana, durante duas horas. No restante dos dias estão limitados aos corredores do pavilhão, localizado logo a frente de suas celas (espaço de pouco mais

de um metro de largura por vinte de comprimento).

Já no Pavilhão 2 a mesma sub-divisão se faz presente, porém organizando presos de outra categoria: No piso superior (celas mais arejadas e limpas) estão os presos de maior poder aquisitivo: grandes traficantes, ladrões de banco, etc. No piso inferior estão os presos condenados por crimes menores, em geral com recursos financeiros mais escassos.

Além desses espaços, há um outro componente dessa estranha arquitetura: A chapa. A chapa cumpre uma dupla função na prisão. A chapa do pavilhão 1 (mais conhecida como chapa do “1”), é direcionada as sanções disciplinares, aos presos que porventura burlarem as normas e a disciplina carcerária. Já o espaço (idêntico à chapa do pavilhão 1) que seria destinado ao pavilhão 2 cumpre a função de moradia, para os presos que foram expulsos dos outros pavilhões (por motivos diversos), motivo pelo qual leva o nome de ala dos “renegados”.

Assim, trazemos três analisadores para pensar a referida prisão e seu lugar na pós modernidade. Três híbridos que vão revelando discursos, práticas linhas de força importantes para compreender nosso local de pesquisa: o híbrido “prisão-albergue, o híbrido “prisão-abrigo” e o híbrido “prisão-masmorra”. A ideia de associar esses diferentes analisadores a ideia de hibridismo diz de uma dos fenômenos visíveis na pós modernidade penal que é a mescla de discursos e práticas diversas, muitas vezes contraditórios, enquanto características desses dispositivos analisados. Assim, a prisão, figura clássica de um discurso e prática moderna, se associa a práticas e funções pertencentes a diferentes matrizes discursivo-temporais. Vamos a cada uma delas.

O híbrido prisão-albergue

O PEP é frequentemente conhecido, por parte dos presos e familiares, como um dos melhores presídios para ser habitado. Os relatos são de que a comida é boa, o banho de sol dura nove horas diárias, é permitida a entrada de alimentos pelos familiares, não há tortura por parte dos funcionários e, além disso, a grande maioria dos presos possui celulares e o uso de drogas é comum no interior da prisão (dentre outras regalias como televisão nas celas, ventiladores, aquecedor de água, etc.). Tais condições acabam variando de acordo com o poder aquisitivo do preso. Uma boa “moradia”, com colchão, em uma cela ventilada, pode chegar a R\$ 1.500,00, dinheiro esse pago a determinados presos que, a partir da hierarquia local, detém o controle sobre celas e pavilhões.

Obviamente que não se quer defender aqui que as prisões brasileiras são verdadeiros exemplos de infraestrutura, ou de que é agradável estar preso. Porém, para a maioria dos presos do presídio pesquisado, ter um lugar pra dormir, comida, assistência (ainda que precária) à saúde parece contrastar com a “vida lá fora”.

Dentre as cenas que ajudam a compor o híbrido prisão-albergue, uma delas chama atenção. Ao participarmos, junto com os AP, do momento da “Tranca” (ocasião em que os AP direcionam os presos de volta às celas, encerrando o banho de sol) era bastante comum presenciar, na entrada das celas, um ou mais presos ajudando os AP a fechar a cela. Pelo tempo de uso, algumas portas tinham de ser suspensas, ou ajustadas para que o ferrolho pudesse encaixar e, assim, trancar a cela.

A cena revela uma parceria estabelecida entre guardas e presos. O dia a dia na prisão nos mostra que tal parceria se mostra, além de inevitável, importante para a manutenção da ordem dentro da unidade prisional. De um lado, presos utilizam celulares, drogas e possuem algumas regalias não prevista na lei; de outro, AP trabalham mais tranquilamente, não sofrem ameaças ou agressões, o

que torna o trabalho menos suportável. Vale lembrar que no PEP são quatro (às vezes três) AP de plantão para 500 presos. Assim, não é pelo uso da força ou coerção disciplinar que o presídio funciona sem grande conflitos.

A função albergue, portanto, se acopla à outras funções já conhecidas da prisão. Se a estrutura do presídio é bastante conhecida por todos nós (herança da modernidade), sua função de albergar pessoas sem grandes sofrimentos e, principalmente, sem qualquer projeto reabilitacional, é visível principalmente nos dias de hoje, caracterizando nosso período penal pós moderno.

O híbrido prisão-masmorra: a “chapa”

Na chapa do pavilhão um temos a seguinte arquitetura: um espaço total de aproximadamente 40m², divididos entre 4 celas de aproximadamente 6m² cada. Na parte localizada a frente das celas, uma pequena área de aproximadamente 16m² (2 X 8), serve de acesso as celas, por onde os AP abrem e fecham as mesmas, quando necessário.

Cada cela possui um pequeno banheiro, sem porta, e uma cama (de casal) de cimento. A porta que fecha a cela é na verdade uma chapa de ferro, de aproximadamente 1m x 2m, com uma pequena abertura (o suficiente para passar uma refeição (“marmitta”)) na altura da cintura, apesar da clara advertência em nossa Lei de execuções Penais, art. 45, inciso II: “É vedado o emprego de cela escura” (Brasil, 1984, s/p). É comum ficarem dois, três, até seis presos nesse espaço. Sem banho de sol. Sem visita. Por um período de tempo que pode chegar a 30, 40 dias... a depender da infração cometida, e da boa vontade da equipe. Além disso, devido às más condições estruturais do presídio, é comum que haja entupimento no encanamento de esgoto e os presos fiquem acomodados (muitas vezes descalços) em um piso molhado com água do esgoto, que chega a formar uma lâmina d’água de aproximadamente 1 cm de espessura.

Na primeira vez que entrei na chapa, o que nos chamou a atenção de forma marcante foi um preso, em surto psicótico, que segundo os colegas de cela não dormia há algumas noites, ameaçava matá-los, além de manusear as próprias fezes e esgoto do local. Tal fato, aliás, não é raro. Durante os dois meses em que estivemos nessa unidade prisional, era comum, ao abrir a chapa para servir o café da manhã, presenciar presos em situação parecida. Pálidos, sem dormir, falavam coisas desconexas e, o que mais me impressionava, se recusavam a entrar de volta à cela. A expressão de pavor, por ter de voltar a ocupar um espaço ínfimo, escuro, quente, sem ventilação, compunha uma chocante paisagem que, ao fundo, tinha a figura do AP que prontamente o obrigava a entrar na cela. A porta que dava acesso a chapa se fechava, muitas vezes com frases como essa: “*Tira ele daqui, pelo amor de Deus, ele não deixa ninguém dormir!*”. Como se não bastasse o castigo de ter que passar dias e mais dias dentro de uma cela escura com outras pessoas, os castigos físicos aqui são comuns. Esse é um dos poucos espaços onde o sistema de monitoramento eletrônico não possui câmeras, o que facilita ações mais coercitivas por parte da equipe dirigente. Em uma de nossas entradas nesse espaço, enquanto tirávamos fotos das celas (vazias), um dos presos que circulava entre os AP (já que trabalhava junto à administração do presídio) pede pra que determinado preso (acusado de estupro) seja retirado de sua cela. Tem início então, uma sessão de agressões físicas para com o preso, com conivência da equipe. A cena transcorre de forma tão banal, quase habitual, que minha presença sequer incomoda os protagonistas.

Assim, o híbrido prisão-masmorra denuncia a falência do projeto moderno de humanização das prisões, e, o que é pior, o retorno (se é que algum dia foram embora) de práticas pré-modernas, que

pairam sobre a rotina prisional como algo absolutamente natural, comum e desejável.

O híbrido prisão-abrigo: a ala dos “renegados”.

Seguindo nosso raciocínio, trazemos um segundo híbrido para análise. No espaço denominado “ala dos renegados”, a situação é bem peculiar. O espaço físico é o mesmo daquele destinado ao castigo, com uma única exceção: as portas das celas foram adaptadas, e são feitas de barras de ferro (assim como as celas comuns), permitindo a entrada de luz e ar (ao contrário da chapa), descaracterizando assim uma cela “solitária”.

Nessa ala, cada cela está composta por cinco ou seis presos que, em geral, não teriam outro lugar para ocupar no interior da prisão. Expulsos de outras alas por motivos diversos (rixas, dívidas de tráfico ou jogo, etc.) só resta a estes apenados “morar” na chapa. Enquanto no pavilhão 1 (piso superior) temos celas pintadas, ventiladas, com colchão, travesseiro e lençol de cama, na ala dos renegados 3 presos dividem uma cama de casal sem colchão, outros três dormem na “Br” (nomenclatura utilizadas pelos presos pra se referir ao chão da cela).

Presos em surto psicótico são comuns nesse espaço, mas a cena mais visível aqui são braços de presos para fora das celas, pedindo todo tipo de coisa: pomada para micoses e doenças de pele, remédio pra febre, pra dor, material de higiene pessoal, ou até mesmo determinados utensílios que amenizem as condições habitacionais: “—Dá pra conseguir um radinho de pilha? É muita gente falando aqui, tá um inferno...”. O nível de abandono para com esses presos supera tudo que já havíamos visto, em diversas unidades prisionais. Os detentos que habitam esse espaço não recebem visitas, não tem banho de sol, material de higiene, entre outras coisas. Muitos sequer tem algum tipo de suporte familiar ou comunitário, que dê mínimas condições de viver fora da prisão. Um exemplo disso está na fala de um dos detentos que, logo após o cumprimento da pena, procura a direção e solicita a permanência no presídio por mais alguns dias... “É que eu não tenho pra onde ir...”.

Assim, a prisão além de possuir função de albergue (para aqueles com condições político-econômicas), permite também o surgimento de outras funcionalidades, de acordo com as regras do livre mercado, disponibilizando alojamentos diferenciados, para os diferentes tipo de clientes. A imagem lembra as narrativas trazidas por Bauman, ao lembrar dos atuais campos de refugiados, símbolo de um problema global, vivido de maneira local por alguns países (sobretudo europeus) (Bauman, 2007).

A prisão em tempos de hibridismo pós moderno

Assim, após essa breve apresentação de algumas das possibilidades de transformação/mutação da prisão contemporânea, resta uma questão a ser colocada: estamos diante de uma ruptura com antigas concepções jurídico-penais, resultando, portanto, em algo inteiramente novo no curso da história ocidental? Ou temos uma continuidade dos pressupostos modernos que fundaram o direito e os sistemas penais tal qual conhecemos?

O retrato que tentamos traçar do sistema prisional brasileiro, através das imagens de três híbridos (a prisão-albergue, prisão-abrigo e prisão-masmorra), trazem à tona algumas características importantes dos dias de hoje.

Primeiro, cabe analisar a ausência de um projeto reabilitacional, tal qual se colocava na modernidade, enquanto pano de fundo dos procedimentos penais. Tal fato pode ser constatado, inclusive, no discurso dos principais atores responsáveis por colocar em funcionamento a engrenagem carcerária em nosso estado. Em entrevista

com o secretário adjunto da justiça e da cidadania (SEJUC-RN), responsável pela gestão do sistema prisional do Rio Grande do Norte, o discurso é de derrota: “Do jeito que ta nós estamos só guardando os presos, nada mais... Estamos guardando por um tempo...”

Assim, vivemos uma “mudança em direção ao armazenamento de delinquentes”, que contraria a lógica dos períodos precedentes (séculos 19 e 20) que procurou investir de maneira produtiva em infratores como meio de torná-los úteis e produtivos (Hallsworth, 2012, p. 203).

Na esteira desse processo de questionamento dos ideais positivistas de reabilitação, surgem novas formas de “punição destrutiva e retributiva” (idem). A ideia aqui é coerente com a de um “neoconservadorismo” (O’Malley, 2012, p. 119), que atualiza práticas punitivas que lembram o período medieval. O híbrido prisão-masmorra serve de exemplo para pensarmos esse processo. Contrariando todo um discurso de humanização as penas que marcou a modernidade, trancafiar presos na chapa por dias seguidos surge agora como algo normal (e comum) na paisagem dos presídios brasileiros, regulamentado, inclusive, pela LEP, que prevê o uso de sanções disciplinares (como o isolamento), em situações em que a direção julgue necessário para manter a ordem da unidade prisional (Brasil, 2010).

Nesse sentido, a pós modernidade parece ser um período onde há determinadas rupturas em relação ao período anterior. Autores como Pratt (2012) sinalizam para um crescente abandono da razão em detrimento da emoção como fundamento último das práticas punitivas. A cena do preso sendo agredido na chapa, enquanto os outros atores (guardas e presos) realizam suas atividades rotineiras sinalizam para o fato de que tais processos já se tornaram lugar comum em nossas prisões. Com os especialistas do lado de fora, “políticos e sentimento público parecem muito mais sintonizados”, com o avanço cada vez maior dos sentimentos e das práticas punitivas (idem). Como bem sinalizou Pratt (2012), presenciamos a emergência de poderes extrapenais, que se infiltram em nossos aparatos penais, demonstrando o quanto os limites humanitários modernistas fracassaram em conter o desejo de sangue e castigo. Assim, mais do que a pena propriamente dita, os detentos podem sofrer muito além do que estava previsto, de acordo com vontade da equipe e o funcionamento de cada unidade prisional.

Sem pretender esgotar as questões apresentadas, defendemos nessa comunicação que a contemporaneidade tem sido marcada por práticas contraditórias que, se de um lado avançam em inovação no campo das práticas penais (regime semi aberto e aberto, penas alternativas, etc.), de outro são marcadas por um retorno a procedimentos pré modernos, cujas principais características são: a volta dos castigos e sofrimentos corporais enquanto uma estratégia penal válida; sentenciamentos arbitrários e desproporcionais; e a prevalência de gastos improdutivos, já que a reabilitação não é mais possível ou desejada (Hallsworth, 2012).

O retorno a procedimentos pré modernos trazem a tona algo que parecia distante de nós, espacial e temporalmente: “a possibilidade de efetivamente destruir o infrator” (Pratt, 2012). A ideia de uma sociedade sem prisões vai ficando cada vez mais distante. Pelo contrário, temos um ressurgimento de suas capacidades e funcionalidades, que, potencializadas através de suas mutações pós modernas, atende aos diversos interesses colocados em jogo: do público, do Estado, e do neoliberalismo. Assim, o que se vê é a decadência de um projeto de solidariedade que marcou o século XX e a ascensão de “um projeto mais divisor, excludente, de punição e polícia” (Garland, 2012, p. 85).

NOTAS

[i] Os dados trazidos nesse texto referem-se a pesquisa de doutoramento, ainda em andamento, do autor do texto.

BIBLIOGRAFIA

Bauman, Z. (2007). *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Brasil (2010). *Lei de Execução Penal (LEP)*. N.º 7210 de 11 de julho de 1984. Por Dulce Eugênio de Oliveira. São Paulo: Rideel (série compacta).

Garland, D. (2012). Os limites do Estado soberano: estratégias de controle do crime na sociedade contemporânea. In: Canêdo, C & Fonseca, D. S. (Orgs.) (2012). *Ambivalência, contradição e volatilidade no sistema penal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 55-100.

Hallsworth, S. (2012). A questão de uma punição pós-moderna. In: Canêdo, C & Fonseca, D. S. (Orgs.) (2012). *Ambivalência, contradição e volatilidade no sistema penal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 185-210.

O'Malley, P. (2012). Punição contraditória e volátil. In: Canêdo, C & Fonseca, D. S. (Orgs.) (2012). *Ambivalência, contradição e volatilidade no sistema penal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 185-210.

Pratt, J. (2012). O retorno dos “homens carrinhos de mão” ou a chegada da punição pós-moderna? In: Canêdo, C & Fonseca, D. S. (Orgs.) (2012). *Ambivalência, contradição e volatilidade no sistema penal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 185-210.

DISCURSOS NÃO HEGEMÔNICOS INSCRITOS NOS MUROS DA CIDADE: GRAFITES E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE EM NATAL-RN, BRASIL

Albuquerque Figueiro, Rafael; Da Silva Figueiró, Martha Emanuela
Universidade Potiguar. Brasil

RESUMEN

A comunicação e o consumo são elementos que marcam o modo contemporâneo de estruturação das cidades. A comunicação que atravessa a cidade contemporânea, não é somente aquela oficial, formalizada em meios tradicionais de comunicação. Outros espaços e formas comunicacionais vem explodindo pela cidade, tornando-a cada vez mais complexa. Os grafites, as pichações, os “stencil” passam a ocupar os espaços da cidade transmitindo mensagens, ideias, ou simplesmente exibido assinaturas e marcas de determinados grupos. Nesse sentido surgem algumas questões: que comunicação é essa que vem sendo feita, inscrita nos muros da cidade? O que querem dizer aqueles que se utilizam desses recursos comunicacionais? Que processos de subjetivação estão em jogo nesse cenário? Este trabalho tem por objetivo cartografar os grafites realizados na cidade do Natal, Rio Grande do Norte (Brasil), mapeando seus efeitos e modos de subjetivação. Através do método da cartografia e utilizando a fotografia como recurso metodológico, foi possível observar que os grafites compõem discursos não hegemônicos, produzindo linhas de subjetivação capazes de disparar processos de singularização e re-semiotização dos modos de vida na cidade.

Palavras chave

Cidade, Comunicação, Grafites, Subjetivação

ABSTRACT

SPEECHES NO HEGEMONIC ENROLLED IN THE CITY WALLS: GRAFFITI AND PRODUCTION SUBJECTIVITY

The communication and consumption are elements that mark the contemporary way of structuring cities. The communication that crosses the contemporary city, is not only that official, formalized in traditional media. Other spaces and forms of communication comes bursting through the city, making it increasingly more complex. The graffiti, the “stencil” come to occupy the spaces of the city conveying messages, ideas, or simply displayed signatures and marks of certain groups. In this sense some questions arise: what is this communication that has been taken, entered the city walls? What do you mean those who use these communication resources? Subjective processes that happen nesse space? This work aims at mapping the graffiti made in the city of Natal, Rio Grande do Norte (Brazil), mapping its effects and modes of subjectivity. Through the cartography method and using photography as a methodological tool, it was observed that graffiti does not constitute hegemonic discourses, producing lines of subjectivity capable of firing processes of individuation and re-semiotic ways of life in the city.

Key words

City, Communication, Graffiti, Subjectivity

Introdução

Ao andarmos pela cidade contemporânea, nos deparamos com inscrições diversas: signos, mensagens, outdoors, placas de trânsito, a mídia, etc. Se no século XVIII a indústria foi a grande matriz para se pensar a cidade, a contemporaneidade é marcada pela comunicação, enquanto linha que delimita, dá contorno às configurações da cidade. Passamos da cidade industrial, para a cidade comunicacional, marcada principalmente pelo consumo e pela comunicação (Canevacci, 2001),

A comunicação que atravessa a cidade contemporânea, não é somente aquela oficial, formalizada em meios tradicionais de comunicação. Outros espaços e formas comunicacionais vem explodindo pela cidade, tornando-a cada vez mais complexa e caótica, com toda potência que essa palavra pode ter. Muros, viadutos, terminais de ônibus, prédios público e privados, todos esses espaços se tornam veículos de uma comunicação não oficial, não hegemônica. Os grafites, as pichações, os “stencil” passam a ocupar os espaços da cidade transmitindo mensagens, ideias, ou simplesmente exibido assinaturas e marcas de determinados grupos.

Nesse sentido surgem algumas questões: que comunicação é essa que vem sendo feita, inscrita nos muros da cidade? O que querem dizer aqueles que se utilizam desses recursos comunicacionais? Que idéias, sentimentos, discursos circulam pelos muros e becos da cidade contemporânea? Que tipo de produção de subjetividade se dá nesse processo?

Esse artigo parte desses questionamentos para investigar as inscrições de grafite produzidas na cidade do Natal, Rio Grande do Norte (RN), cartografando seus efeitos em termos de veiculação de idéias e produção de subjetividades.

Alguns esclarecimentos: Grafite, pichação e stencil

O grafite pode ser considerado o mais antigo registro gráfico do ser humano (Cruz & Costa, 2008). A expressão do homem através de inscrições gráficas data da pré-história, passando pelo maio de 68, as intervenções em Nova York na década de 1970 1980, até o grafite artístico desenvolvido atualmente (Costa, 2007). De acordo com Cruz e Costa (2008), o registro oficial do grafite em nossos tempos pode ser datado a partir do maio de 1968, período de conflitos políticos e efervescência cultural em todo mundo.

O grafite também tem seu registro histórico nos murais da antiguidade (nos túmulos dos faros egípcios), com caráter decorativo (Cruz & Costa, 2008). Os primeiros cristãos também deixaram seus registros em forma de grafite, com os símbolos da Igreja nas catacumbas romanas (idem).

A pichação também tem seu registro histórico em cidades antigas. Cruz e Costa (2008) citam o exemplo da cidade de Pompéia (localizada no antigo império Romano), que possuía registros diversos: xingamentos, anúncios, poesias, etc. Ainda segundo as autoras, na Idade Média, a Santa Inquisição perseguia e torturava as bruxas,

cobrindo-as de piche. Paredes de conventos eram pichadas por religiosos de ordens distintas e conflitantes (Cruz & Costa, 2008). O termo Graffiti (plural do termo italiano Grafitto) vem sendo utilizado para denominar uma gama de intervenções feitas na contemporaneidade, na qual os muros da cidade se transformam em espaço de expressão, seja de uma idéia, de assinaturas de gangs, etc. Assim, utiliza-se o termo Graffiti por ser abrangente, e designar “todo e qualquer tipo de inscrição e rabisco feito com qualquer material sobre qualquer suporte: muro, parede, teto etc., incluindo também os grafites artísticos urbanos” (Costa, 2007, p. 178).

No Brasil, as principais técnicas empregadas para o grafite são: a mão livre, e o molde vazado (feito principalmente de stencil ou placa radiográfica) (Silva-e-Silva, 2011). O grafite a mão livre (utilizando o *spray*) acabou sendo denominado de pichação (com “x” ou “ch”), e a utilização de moldes ficou mais conhecida simplesmente como “stencil”, possuindo a característica de rápida reprodução e divulgação de uma idéia ou imagem. Já o que conhecemos como grafite, aqui no Brasil, acaba sendo a forma do grafite mais próxima da arte, com formas arredondadas e coloridas. O grafite artístico, como é conhecido, origina-se do *graffiti* americano do início dos anos 1980 ocupando assim um lugar privilegiado no campo da arte, sobretudo depois que o sistema de arte passou a considerar o grafite como arte (Costa, 2007). Neste trabalho, porém, trabalharemos com o conceito de grafite em seu sentido mais amplo, entendido portanto, enquanto todo o tipo de inscrição que se dá nos espaços públicos da cidade.

Considerações teórico-metodológicas

Este trabalho se ancora nos pressupostos teórico-metodológicos da cartografia. Como o próprio nome indica, esta perspectiva busca dar conta de um espaço pensando as relações possíveis entre territórios, capturando intensidades e atentando para o jogo de transformações desse espaço. A cartografia está interessada em experimentar movimentos/territórios, novos modos de existência, sempre a favor da vida, dos movimentos que venham a romper com o instituído (Kirst, 2003). Para tanto, é preciso estar atento aos discursos, gestos, funcionamento, o regime discursivo operante (Mairesse, 2003).

A cartografia propõe uma revalorização da dimensão subjetiva em pesquisa e, nesse sentido, colocamo-nos em campo não coletando dados, mas produzindo-os (Passos, Kastrup & Escóssia, 2009). Nesse sentido, nossa inserção em campo faz uso da fotografia enquanto ferramenta metodológica, apreendendo imagens de inscrições de grafites, dispostos ao longo da cidade do Natal-RN. Não se trata de simplesmente capturar imagens. Como bem coloca a cartografia nossa proposta enquanto pesquisadores é estar atento ao modo como esses grafites nos afetam, capturando intensidades no próprio cotidiano da cidade. Dessa forma, os grafites não foram escolhidos aleatoriamente, mas a partir de uma afetação, de uma reverberação dessas imagens no corpo do pesquisador-fotógrafo. Interessou-nos, portanto, imagens, frases, grafites que de alguma forma nos inquietaram, produzindo transformações subjetivas, ou, como denomina Suely Rolnik, produzindo desassossego (Rolnik, 1993). O corpo do pesquisador foi (e é), portanto, nosso principal instrumento de pesquisa. As fotografias foram realizadas de junho a outubro de 2013.

Natal: Grafites e afetos

Ao transitar por Natal, temos a sensação de que há poucas intervenções urbanas (incluindo o grafite) se compararmos a outras capitais brasileiras. Sem querer resolver a questão (que foge ao ob-

jetivo desse estudo), focamos naqueles grafites que nos interpelam pela cidade, produzindo linhas de subjetivação diferenciadas, desassossegando os cidadãos. Nossa experiência, portanto, enquanto moradores da cidade de Natal foi pano de fundo para a escolha dos grafites a serem fotografados/registrados. Escolhemos exatamente aqueles grafites que, de algum modo, nos inquietavam, produziam em nós alguma afetação.

A primeira figura de nossa análise, um stencil, localiza-se nas proximidades da UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil), local de grande movimentação de estudantes e profissionais que se deslocam de casa para o trabalho. Aproveitando a sinalização de “Pare”, da placa de trânsito, os executores do grafite completaram “*Pare de comer animais*”.

A intervenção retrata um movimento já bastante forte na cidade. O movimento do “Veganismo”, como é mais conhecido, defende o fim da exploração dos animais para alimentação humana, sobretudo pelo fato de que, nas condições do mercado capitalista, o comércio de alimentos derivados de animais faz com que esses sejam tratados de forma precária, sendo submetidos, muitas vezes, a intenso sofrimento.

Obviamente que muitos dos transeuntes que cruzam com essa intervenção nada sentem, nada pensam sobre a questão apresentada. Porém, uma outra parcela daqueles que se deparam com tal exclamação, assim como os autores desse artigo, sentem-se questionados... Por alguns segundos, poucos talvez, pensam sobre o fato de comermos outros animais. Direitos dos Animais? Dominação interespecie? Vida mais saudável? Quantas questões cabem em um grafite desse tipo?

Caminhando em direção a nossa segunda imagem, temos um diálogo com outras questões. Dessa vez, o grafite fotografado trás uma crítica a sociedade capitalista, com ênfase ao papel que a educação tem ocupado nesse cenário: “*Cidadania não é consumo. Educação não é um diploma.*” A frase adquire um forte caráter de intervenção ao refletirmos sobre o local que os autores escolheram para grafitá-la: No terminal do ônibus circular-campus, veículo responsável por levar todos os estudantes que necessitam ir a UFRN. Calcula-se que, semanalmente, cerca de 25 mil estudantes fazem uso desse tipo de transporte. São 25mil pessoas sendo interrogadas, questionadas sobre o real sentido de irem todos os dias à universidade, nos atuais moldes da educação.

Famoso por andar sempre superlotado, o circular campus proporciona, além desta intervenção, o contato com outras, não menos chamativas. Logo ao lado da imagem anterior, o estudante que passa (a pé, ou em algum circular superlotado) não consegue se esquivar da frase grafitada com stencil: “*Toda busão tem herança de navio negreiro*”.

As cenas aqui apresentadas sinalizam para uma importante característica da contemporaneidade. Todos sabemos que a mídia tem se configurado enquanto um importante regulador das relações sociais, mediando, ou até mesmo ditando o modo como devemos nos relacionar com os diversos fenômenos sociais que nos atravessam: a violência, a pobreza, a loucura, etc., dificultando, assim, o desenvolvimento de um processo de transformação social mais amplo (Coimbra, 2001).

Porém, na cidade contemporânea, espaços midiáticos informais, não hegemônicos, surgem, permitindo algumas rupturas. Como bem afirmou Foucault, onde há poder, há resistência (Foucault, 1979). Resistências essas que vão surgindo pela cidade, configurando-a enquanto um espaço comunicacional informal, capaz de veicular discursos e ideias que jamais ocupariam as telas de TV. Para autores como Canevacci (2001), a cidade é exatamente esse espaço capaz de agregar

diferentes culturas, diferentes idéias e maneiras de sentir o mundo. Segundo ele, “É tempo de defender os fragmentos, as parcialidades, as diferenças [...]” (Canevacci, 2005, p.18).

Se a cidade agora pode ser definida pelo seu caráter comunicacional (Canevacci, 2001), o caos parece ser uma das consequências possíveis:

A perspectiva é outra: procurar nos desenvolvimentos narrativos, nas percepções visuais, nos panoramas sonoros, nos códigos textuais da nova mídia (ou pós mídia) tensões dialógicas, estridentes híbridos e desordens polifônicas com a comunicação nas metrópoles: que despedaça e fluidifica, combate e decompõe, compulsiona e desmoldura (Canevacci, 2001, p.173).

Dentro dessas desordens polifônicas, o grafite surge enquanto elemento subversivo, algo capaz de produzir essa “tensão dialógica”, conforme sinalizou Canevacci (idem). Os grafites inscritos pela cidade sinalizam para a diversidade de vozes que compõem a cidade contemporânea.

Vozes, discursos que não circulam na grande mídia, mas que transitam ali, nas fissuras, nos espaços intersticiais, produzindo linhas de fuga (Deleuze, 2004). Para este autor, uma linha de fuga é algo simples, de caráter abstrato, sinuosa. Esta linha carrega consigo a possibilidade da centralidade das ações em torno de um *modus operandi* mais potente e afirmativo, algo que possa escapar ao poder que oprime o indivíduo. Apesar do nome, uma linha de fuga em nada tem a ver com a ideia de fugir, sair do mundo. É fazer fugir “não obrigatoriamente os outros, mas fazer fugir algo, fazer fugir um sistema como se arrebenta um tubo. Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia.” (Deleuze, 2004, p.47). Nesse sentido, os grafites traçam linhas de fuga pela cidade, permitindo a invenção de um canal midiático alternativo, capaz de veicular ideias de forma autônoma, produzindo novos espaços comunicacionais.

As frases trazidas neste trabalho referem-se às manifestações ocorridas em Natal, durante todo o ano de 2012. Dentre estas manifestações, ganha destaque o episódio envolvendo a proposta de aumento das passagens de ônibus. Dentre as diversas frases picadas “2,40 é meu pau” marca, pelo seu caráter forte e agressivo. O movimento conhecido como “revolta do busão”, foi caracterizado por passeatas pela cidade, ônibus destruídos e confrontos com a polícia. Milhares de estudantes foram às ruas, e o aumento foi derubado.

Ao trazer essas frases neste artigo, nossa proposta não é somente mostrar a presença dos grafites nos muros da cidade. Acreditamos também, na possibilidade de que esse conjunto de sinais/signos, idéias, componha toda uma semiótica, capaz de produzir subjetividades.

Nesse sentido, entendemos subjetividade como nosso modo de habitar o mundo, de se relacionar como os outros, de nos organizar, de amar, de desejar, e que está sempre em processo de produção (Guattari & Rolnik, 1986). Segundo os autores supracitados, o processo de produção de subjetividade se dá via dispositivos diversos (idem). A família, a ciência, a mídia (e porque não os grafites?), além de outros elementos, participam do processo de produção de subjetividade. Há, portanto, uma “polifonia das formações subjetivas” (Guattari, 1992, p. 155). Dentro dessa polifonia, certamente há que se considerar a cidade e as intervenções que nela ocorrem enquanto elementos produtores de subjetividade.

Atentos a dinâmica perversa da sociedade capitalista, Guattari e Rolnik (1986) afirmam que, em geral, o que temos é um processo de subjetivação capitalístico, ou seja, a produção de ideias, valores, sentimentos que tendem a sustentar o modo de vida capitalista.

Nesse sentido, é possível encontrar uma sociedade cada vez mais uniformizada, padronizada em seus modos de vida.

Apesar desse cenário desanimador, os autores apontam possíveis linhas de fuga. Na tentativa de fugir desse achatamento da subjetividade, Guattari e Rolnik (1986) defendem a existência de processos de singularização, movimento capaz de deflagrar novas formas de existência, novos valores, idéias, sentimentos, enfim, novos modos de vida, capazes de questionar os modos hegemônicos de existência, produzindo rupturas. É nesse sentido que acreditamos que as inscrições de grafite pela cidade, podem representar um elemento de transformação. As inscrições, recados, idéias, sinalizam questões e problemas que não são veiculados pela grande mídia. Assim, os muros da cidade viram palco para verdadeiros processos de singularização, capazes de agenciar forças transformadoras, linhas de subjetivação produtoras no novo, de novas formas de pensar e de viver.

Para finalizar, trazemos uma imagem que representa bem essa tensão entre as ideias e discursos veiculados através do grafite, e a mídia tradicional/hegemônica: nos muros construídos para demarcar a construção da “Arena das Dunas” (estádio que recebe jogos da Copa do Mundo da Fifa 2014) está pintado “Agora nós somos a mídia”. A frase em questão sinaliza essa relação tensa entre o grafite, a lei e a mídia oficial. Sempre nos interstícios da cidade, geralmente subversivo e fora da lei, os grafites representam a luta por veículos de comunicação, formas de se expressar e de se comunicar, cada vez mais privatizados na mídia tradicional. A foto apresenta a expressão “Agora nós somos a mídia!”, inscrita em um dos muros da cidade. A inscrição ainda pode ser vista, mesmo após ter sido pintada, numa clara tentativa de eliminar a inscrição não autorizada, refletindo o conflituoso cenário da comunicação nas cidades contemporâneas.

Considerações Finais

Este artigo teve como objetivo cartografar as linhas de subjetivação produzidas pelos grafites inscritos na cidade do Natal-RN. Como ponto de partida, partimos das inscrições em grafite feitas nos muros da cidade, sobretudo a partir do que esses inscritos produziam em nós. Compreendendo as cidades contemporâneas enquanto metrópoles comunicacionais (Canevacci, 2001), entendemos que o grafite, assim como as demais formas de expressão/comunicação, adquirem extrema importância pela capacidade de tensionar os discursos dominantes, produzindo fissuras, linhas de fuga, capazes de produzir diferentes maneiras de viver e experienciar a realidade.

A experiência de fotografar os grafites apresentados nesse trabalho, nos fez entrar em contato com uma outra Natal. Sobre tudo nos fez entrar em contato com a perspectiva de uma cidade enquanto máquina produtora de subjetividade (Guattari, 1992). Subjetividade esta que encontra-se ameaçada de paralisia (idem), encontra na cidade uma possibilidade de re-singularização, de transformação das ideias e valores. Daí a importância da cidade, em sua capacidade de transformação social: “Sem transformação das mentalidades e dos hábitos coletivos haverá apenas medidas ilusórias relativas ao meio material” (Guattari, 1992, p.173).

Entendemos que o grafite cumpre papel importantíssimo nesse processo, ao possibilitar o contato e a comunicação entre diferentes atores sociais, veiculando ideias que não transitam pela mídia hegemônica, produzindo assim, linhas de subjetivação diversas, capazes de disparar processos de singularização dentro do cotidiano das cidades.

BIBLIOGRAFIA

- Canevacci, M. (2001). Antropologia da comunicação visual. Rio de Janeiro: DP&A.
- Coimbra, C. M. B. (2001). Mídia e produção de modos de existência. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 17 (1), p. 1-4.
- Costa, L. . (2007). Grafite e pixação: institucionalização e transgressão na cena contemporânea. *Anais do III encontro de história da arte - ifch / unicamp 2007*.
- Cruz, D. M. & Costa, M. T. (2008). Grafite e pichação - que comunicação é esta? *LINHAS*, Florianópolis, 9, (2), p. 95 - 112.
- Deleuze, G. (2004). *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Guattari, F. (1992). *Caosmose: Um novo paradigma estético*. São Paulo: Ed. 34.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1986). Subjetividade e História. In.: Guattari, F. & Rolnik, S. (1986). *Micropolítica: Cartografias do desejo* (p.33-148). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Kirst, P. G. (2003). Redes do Olhar. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T. M. G. (org) (2003). *Cartografias e Devires: A Construção do Presente*. (pp. 43-52). Porto Alegre, EDUEFRGS.
- Kirst, P. G., Giacomel, A. E., Ribeiro, C. J. F., Costa, L. A. & Andreoli, G. S. (2003). Conhecimento e cartografia: Tempestade de possíveis. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T. M. G. (org) (2003). *Cartografias e Devires: A Construção do Presente*. (pp. 91-102). Porto Alegre: EDUEFRGS.
- Mairesse, D. (2003). Cartografia: do método à arte de fazer pesquisa. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T. M. G. (org) (2003). *Cartografias e Devires: A Construção do Presente*. (pp. 259-272). Porto Alegre: EDUEFRGS.
- Passos, E., Kastrup, V. e Escóssia, L. (Orgs.) (2009). *Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Rolnik, S. (1993). Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de Subjetividade PUC-SP*, São Paulo, 1 (2), p.241-251.
- Silva-e-Silva, W. (2011). A diversidade do grafite urbano. *Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem*, 2011 - Londrina - PR.

ADOLESCENCIAS DESAPARECIDAS

Allaria, Joaquín

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

¿Cómo es ser adolescente con orientación sexual diversa en Argentina? Algunas adolescencias de personas con orientación sexual contracultural en Argentina tal vez no hayan sido robadas: acaso estén desaparecidas. Adolescencias que han sido privadas de la libertad, reducidas por múltiples actores e instituciones que por desinformación o ignorancia se han negado a conocer el paradero de ellas. ¿Cómo pensar una clínica de la adolescencia que incluya la diversidad sexual? ¿Cómo tener presentes los cambios y transformaciones de la realidad contemporánea, actual: en contexto epocal? ¿Cómo incluir a quienes se sienten excluidas y excluidos en un sistema que desde lo lingüístico, primario y fundacional, cruelmente las y los deja afuera? ¿Cómo pensar la didáctica de la clínica adolescente, con la inclusión de la diversidad sexual? ¿Cómo elaborar material pedagógico? Diversidad clínica didáctica, que necesitan ser pensadas más desde las prácticas estéticas que desde las teorías psicológicas, psicoanalíticas o sociológicas: aprender de lo estético sus modos de aproximarse a los misterios de la sensibilidad y la enunciación colectiva, de alojar lo todavía no catalogado, no previsto, no codificado, representado. Habitar la búsqueda como un lugar. Hacer de la búsqueda una cura -¿en qué dirección?-. Aunque a algunos los deje sin Representación.

Palabras clave

Adolescencia, Diversidad sexual, Clínica, Didáctica

ABSTRACT

DISAPPEARED ADOLESCENCES

How is being teenager with sexual diverse orientation in Argentina? Some adolescences with counterculture sexual orientation in Argentina may not have been stolen: perhaps they are disappeared. Adolescences that have been deprived of freedom, reduced by multiple actors and institutions that for misinformation or ignorance have refused to disclose the whereabouts of them. How to think a clinical adolescence including sexual diversity? How to take into account the changes and transformations of contemporary, current reality: in epochal context? How to include those who feel excluded from a system that linguistically, meaning primary and foundational, cruelly left them out? How to think teaching clinical adolescence, with the inclusion of sexual diversity? How to develop teaching materials? Diversity clinical teaching, which need to be thought rather from esthetic practices than from psychological, psychoanalytic and sociological theories: learn from the esthetic modes of approaching the mysteries of sensitivity and collective enunciation, harboring what is not yet cataloged, intended, encoded, represented. Inhabiting search as a place. Making search a treatment -in which direction? Although some have been left without Representation.

Key words

Adolescence, Sexual diversity, Clinical

«Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, cambiaron todas las preguntas.»
Mario Benedetti

En ocasión al debate previo por la ley de matrimonio igualitario en Argentina, en diciembre de 2009, Bruno Bimbi publica en el diario *Crítica de la Argentina* [1] el texto *Adolescencias robadas*. Narra una historia de amor fallido con otro varón que conoció en una agrupación estudiantil durante la secundaria; amistad con límites difusos, afectos no correspondidos. La vivencia de la sexualidad como algo reprimido. Hasta que luego del primer beso, y «claro», el acto sexual, «la cerradura se abrió», «la censura se evaporó».

¿Cómo es *ser* [2] adolescente con orientación sexual diversa en Argentina? [3]

En *Los imprudentes*, publicado en 2007, Josefina Licitra ingresa en el universo (¿lo universal?) de la adolescencia lésbica y gay [4] del país. Crónicas de juventudes con diversas orientaciones sexuales; el libro dice descubrir un territorio poblado de personajes frágiles. Introduce Licitra (2007): «Lo que encontré [...] no fue una postal morbosa ni un universo de chicos retorcidos, sino el reflejo de lo que yo había sido durante mi adolescencia: un aluvión de preguntas, una nariz que husmeaba el mundo con una curiosidad desesperada. [...] La cuestión gay-lésbica en la adolescencia, es un trazo iridiscente que subraya la infinidad de preguntas que todos hemos tenido a lo largo de la vida» [5].

Cuenta Bimbi (2009) que «Algo no había pasado en aquellos años de mi adolescencia y, cuando al fin estuvo todo claro, sentí que me la habían robado. De todas las cosas de la vida que nos prohibieron a los gays, la adolescencia es la más injusta». Reclama: «Quiero que me la devuelvan. Quiero vivir cada experiencia en el momento justo. Quiero tener mi primer novio a la misma edad en que mis amigos tuvieron su primera novia y que los primeros besos sean torpes, experimentables, llenos de sorpresas, y descubrir el sexo con inocencia [...]».

Recita Susy Shock (2011): «[...] besarse sabiendo que nuestras salivas arrastran besos / denegados/ opacados/ cercenados/ mutilados/ hambrientos/ que no son sólo los nuestros / que tus labios y los míos mientras rajan la tierra la construyen / y que hay una historia de besos que el espanto no ha dejado ser / y que por eso te beso [...]».

Algunas adolescencias de personas con orientación sexual contracultural [6] en Argentina tal vez no hayan sido robadas: acaso estén desaparecidas. Mientras que el arrebato implica ausencia, desaparición, en nuestro país, piensa Marcelo Percia (2012), es «pesadilla de existencias secuestradas y aniquiladas». Adolescencias que han sido privadas de la libertad, reducidas por múltiples actores e instituciones que por desinformación o ignorancia se han negado a conocer el paradero de ellas. Cita que Kaminsky (2010) considera las desapariciones como presencias diferidas de una ausencia que no deja de hablar entre nosotros.

Bimbi (2009) sentencia que las experiencias perdidas en la adoles-

cencia son irrecuperables, porque *nunca más* estaremos ahí para saber cómo hubieran sido. Agrega: «[...] adolescencias no realizadas, de esos deseos censurados, de esas experiencias no vividas. Por el bien de los pibes que todavía están a tiempo de no perdersela, de salir del armario a tiempo, de madurar sin fantasmas medievales que los persigan, necesitamos romper con las barreras que hacen de nuestra sociedad un lugar menos amigable para algunos» [7]. Destaca Nasio (2012) que adolescencia es, sobre todo, asistir a la eclosión del pensar «y al nacimiento de una fuerza nueva; una fuerza viva sin la cual en la edad adulta ninguna obra podría llevarse a cabo». Resalta que todo lo que se construye en la adultez «está erigido con la energía y la inocencia del adolescente que sobrevive en nosotros».

Licitra (2007) relata: «[...] se trata de historias que no llegan al mundo replegadas en su cáscara. En torno a ellas hay una infinidad de dispositivos -familia, escuela, iglesia, psicólogos- que hicieron de la contención una posibilidad compleja: en las familias casi no se habla del tema, en la escuela se patologiza la homosexualidad, en la iglesia se tapa con el celibato, y en algunos divanes el tratamiento es visto como un camino de regreso hacia el carril heterosexual» [8].

«La tibieza y la tardanza del psicoanálisis a la hora de interpretar teóricamente la homosexualidad como una identidad no patológica acercó demasiado a la posición homófoba a quienes debían haber sido los principales combatientes de esta actitud», apunta Pérez Jiménez (2013).

¿Cómo pensar una clínica [9] de la adolescencia que incluya la diversidad sexual? ¿Cómo tener presentes los cambios y transformaciones de la realidad contemporánea, actual: en contexto epocal? ¿Cómo incluir a quienes se sienten excluidas y excluidos en un sistema que desde lo lingüístico, primario y fundacional, cruelmente las y los deja afuera? Las palabras no son inocentes [10], sujetan recuerdos, sometimientos, dolores, aromas.

¿Cómo pensar la didáctica de la clínica adolescente, con la inclusión de la diversidad sexual? ¿Cómo elaborar material pedagógico? ¿Con el símbolo arroba (*tod@s*), la letra equis (*todxs*) [11], la e (*todes*)? [12] ¿Con la sobre aclaración femenina y masculina (*todas y todos*)? ¿Alcanza con distinguir claramente y evidenciar los obsoletos términos reificados que impuso el sentido común (*sexo*) que aluden a una clasificación sexual determinista binaria de acuerdo a criterios genéticos biológicos y fisiológicos, e introducir con más fuerza otros (*género*) que denotan una construcción social -papeles, roles, comportamientos, caracteres, vestimenta, usos, costumbres- que puede corresponder a otro tipo de orientación no normativa?

¿Estarán las y los adolescentes con orientación sexual homosexual, aun, más «Condenados a explorar» (Waserman, 2011)? Marchas y contramarchas de un crecimiento [13] que se ve constantemente cuestionado cuando no agredido [14], con teorizaciones y casos clínicos sobre metamorfosis y hallazgos y encuentros y reencuentros y *elecciones* [15] de objetos que no son las que están en los libros ni en las aulas [16]?

En 1997 Janine Puget es invitada a una institución psicoanalítica de Buenos Aires para brindar la segunda charla de un ciclo sobre adolescencia. Al comenzar, luego de ser presentada, aclara que no es especialista en el tema, pero que ha tomado la invitación como una posibilidad para reflexionar entre los presentes ideas que está trabajando: «Creo que esa es una de las cosas valiosas de este tipo de encuentros: que se puedan discutir las ideas que están siendo trabajadas y que por ahora funcionan, pero puede ser que mañana no». Eco repite: *puede ser que mañana no*.

Diversidad clínica didáctica, que tal vez necesitan ser pensadas como sugiere hacerlo Marcelo Percia (2010) con lo grupal, «más

desde las prácticas estéticas que desde las teorías psicológicas, psicoanalíticas o sociológicas». No se trata de hacer talleres de música o pintura, sino de «aprender de lo estético sus modos de aproximarse a los misterios de la sensibilidad y la enunciación colectiva, sus modos de alojar lo todavía no catalogado, no previsto, no codificado, no representado».

En mayo, junio y agosto de 2003 el colectivo feminista de activismo visual Mujeres Públicas interviene los espacios públicos del centro porteño con una encuesta. Encabezado por la «Comunidad Heterosexual Argentina», el cuestionario pesquiza: «¿Es usted heterosexual? ¿Cómo se dio cuenta?», «¿Cuál cree que es la causa de su heterosexualidad? (ideológica/genética/psicológica/económica/religiosa/otra)», «¿Cree que su heterosexualidad tiene cura?», «¿Su familia sabe que usted es heterosexual?», «¿Lo saben en su trabajo? ¿Teme que la/o despidan?», «¿Qué haría si su hija le dice que es heterosexual? (la echaría de su casa/la rebautizaría/otros)», «¿Usted aceptaría que la maestra de su hijo sea heterosexual?», «¿Qué opina de que los/as heterosexuales adopten?», «¿Es usted heterosexual porque sus experiencias con personas del mismo sexo la/o han decepcionado?», «¿Usted considera su heterosexualidad como una etapa de su vida?», «¿Alguna vez fue discriminada/o por su condición heterosexual?», «¿Usted discrimina a las/os heterosexuales?», «¿Usted cree que las/os heterosexuales deben tener los mismos derechos que las/os homosexuales?».

La historieta *Atahualpa y un panqui* que presentan Gordín y Jacoby en 1989, muestra en una de las viñetas el decir de un personaje ausente: «Entonces no funcionarán los métodos habituales del psicoanálisis. Las palabras resbalan». En el cuadro siguiente, alguien pregunta «¿Por qué sois todos psicoanalistas?».

Posterior a la aprobación del matrimonio civil entre personas del mismo sexo en Francia y tras la mayor manifestación de «heterócratas» en contra de la ley para resguardar su «hegemonía político-sexual», Preciado (2013) se interesa por quién defiende los derechos de la niña o el niño queer: «[...] del niño al que le gusta vestirse de rosa [...] De la niña que sueña con casarse con su mejor amiga [...]». Testimonia que «Los defensores de la infancia y de la familia invocan la figura política de un niño que construyen de antemano como heterosexual y género-normado», por tanto «sigue siendo considerado como un cuerpo que no tiene derecho a gobernar». Repara que la niñez que pretenden defender es «efecto de un insidioso dispositivo pedagógico, el lugar de proyección de todos los fantasmas», y que es menester defender «el derecho de todo cuerpo, independientemente de su edad, de sus órganos sexuales o genitales, de sus fluidos reproductivos y sus órganos gestantes, a la autodeterminación de género y sexual».

«¿Es posible vivir expuesto al frío y al calor, a la aceptación y al rechazo, sin que algo, en el fondo del cuerpo y de las noches, termine por rajarse?», se pregunta Licitra (2007).

Bimbi (2009) finaliza: «Nos mintieron, porque nos contaron un mundo el que nosotros no existíamos. Nos quitaron el derecho de vivir las mismas cosas que nuestros amigos vivían mientras nosotros nos las perdíamos porque sólo venían en formato chico + chica y nadie nos había avisado que nosotros podíamos ser -y no tenía nada de malo que fuéramos- diferentes».[17]

Concluye Licitra (2007): «[...] chicos y chicas que hicieron de la búsqueda un lugar, una cura, una forma de vida que, por honesta y por brutal, deja a parte del mundo sin palabras». [18]

Habitar la búsqueda como un lugar. [19] Hacer de la búsqueda una cura -¿en qué dirección?-. Buscar como orden o «des-orden» (Grassi, 2010) para vivir. Decente.

Aunque a algunos los deje sin Representación.

NOTAS

[1] Fundado en 2008 (y fundido dos años después), el nombre se debió a *Crítica*, el periódico creado por Natalio Botana que se publicó entre 1913 y 1962.

[2] ¿Pertenece el hacer sexual al ser? Perspicaz asomo a una problematización extensa: Manuel Puig pronunció en 1990 que la homosexualidad no existe.

[3] Habré de pensar también y quizá sobre todo identidades de géneros, propósito que excede este trabajo.

[4] No habrá palabras que alcancen a definir y encerrar lo real de una práctica que es más veloz que los aprisionamientos. Al invento de *homosexual*, en 1869, acuñado inicialmente por el Derecho y la Medicina europeos como sinónimos de delito y patología, le siguieron, como en una producción de la enciclopedia china que ficciona Borges (1952), las clasificaciones *heterosexual*, *bisexual*, *queer*, *questioning*, *pansexual*, *omnisexual*, *cisexual*, *heteroflexible*, *bicurioso*.

[5] Es iridiscente lo que brilla o produce destellos, sobresalimiento de luz de los cuerpos, sutil resplandor que vive en el instante. En la adolescencia, la intensa ruptura con la heteronorma y -lo que a veces se presenta como una necesidad por- el ir *más allá* de lo naturalizado, podría pensarse como afirmó Foucault (1982) a la homosexualidad: no como una forma de deseo, sino algo deseable.

[6] Lo *cultural* se relaciona con «lo normal» (concebido por algunos sectores conservadores como «lo natural»); reconoce mayorías y minorías, no indica marcas inmodificables. A propósito de Deleuze (1990), arbitrariedad en movimiento de lo cualitativo, no de lo cuantitativo: «Las minorías y las mayorías no se distinguen por el número. Una minoría puede ser más numerosa que una mayoría. Aquello que define la mayoría es un modelo al que hay que conformarse [...]». ¿Quién podría contar cuánta *homosexualidad* hay?

[7] Observa Concha (2012) que la aparente *salida* del armario (clóset o placard), «metáfora de la opresión histórica», no es total, ni única ni para siempre; intuye que, a la vez que encierra, ofrece seguridad. Se sale de uno «personal, objeto, estructura fija y sólida, para entrar en otro de materia fluida, interaccional, discursivo, entramado social vivo». Quien vive una orientación sexual contra el orden que infunde la cultura está en continuas partidas y llegadas de etiquetas que colocan las otras y los otros, una y otra vez, en cada espacio: «Puede que se haya comunicado a la familia en una noche de verdades donde varios lloraron, pero que al día siguiente todos parezcan haberlo olvidado, en una nueva versión del clóset que abriga ahora a una familia completa que calla».

[8] El horror nefando no pasa tanto por el espanto de imaginar relaciones sexuales entre personas del mismo género, sino en concebir la posibilidad de esos lazos, en una configuración social que atentaría contra el capitalismo.

[9] En salud es habitual escuchar, enraizadas en visiones machistas, concepciones estigmatizadas y erradas de la homosexualidad o incluso de la sexualidad en general. Menciono una: pediatra que examina a un niño y, ante la queja, arremete: *dale, no seas maricón o vamos, eso es de nena*.

[10] Es (del sentido) común leer *condición sexual* en lugar de orientación sexual; vivir la sexualidad de otra manera no condiciona: *reorienta*. En las últimas décadas, la prensa (en una desestimable contribución que luego se extendió a usos cotidianos) *cubría* la *noticia* sobre la homosexualidad de una personalidad de la cultura como *confesión* , declaración para quien comete un pecado o crimen.

[11] Letra que configura un cruce para dos rectas, punto de encuentro para caminos que inician y finalizan en opuestos. Es la gracia de la incógnita en cálculos, representación de lo que no se conoce, pero, también, es signo de lo que en su lugar se presenta como indiferente.

[12] Asociaciones de personas con discapacidad visual han alertado sobre problemas que programas informáticos de lectura tienen para interpretar vocablos que se escriben de estos modos.

[13] Adolescentes en espacios virtuales, sobre todo varones que se auto-

definen como heterosexuales, tradicionalmente se publican en clave de chiste «soy gay», o fotos tomados de la mano, que insisten en mostrar ridiculizada otra manera de relacionarse. No se trata de hacer una moralina de la diversidad sexual, se intenta una micropolítica ética de la sexualidad que sea respetuosa de quien manifiesta, en un sentido verdadero, esas expresiones.

[14] *Lesbofobia*, *homofobia*, *bifobia*, fueron los primeros términos que pudieron definir adecuadamente la percepción o mirada, individual o social, vehementemente negativa acerca de lesbianas, gays, bisexuales. Quizás sea tiempo de pensar esa discriminación y segregación sin la entidad clínica de *fobia*.

[15] La bizantina discusión por la creída que libre y a fuerza de voluntad elección de la *propia* orientación sexual está, como resuelven algunas academias respecto de polémicas que entablan, *superada*.

[16] No sería prudente decir que no está realmente presente la diversidad sexual en el plan de estudios o en los programas de la facultad de psicología de la universidad de Buenos Aires, tampoco que ha muerto (incluso en las ¡dos! materias ¡optativas! del ciclo de ¡formación profesional! que proponen aproximaciones -desde un ojo psicoanalítico-: tal temática jamás existió. En intentos progresistas de convocar (en actividades aisladas y de poca difusión) a invitados especiales con cierto recorrido en estas problematizaciones, el a priori psicopatológico hizo imposible la circulación de otros pensares e insoportable muchos estares.

[17] Instituciones de enseñanza de todos los niveles educativos podrían incorporar a sus programas lecturas que visibilicen otras formas de relacionarse. ...Y un día Nico se fue, de Osvaldo Bazán (1999), novela la «universal e inevitable experiencia del desengaño amoroso».

[18] Nietzsche (1889) razona al *mundo verdadero* como «[...] una Idea que ya no sirve para nada, que ya ni siquiera obliga, - una Idea que se ha vuelto inútil, superflua, *por consiguiente* una Idea refutada: ¡eliminémosla!».

[19] Un capítulo pertinente de Mentira la verdad (2011) acaba con una seductora invitación: la pregunta que la identidad hace desesperada por saber ¿quién soy? podría encontrar abrigo interrogándose en su lugar ¿qué voy siendo? Heráclito enciende el devenir: «Cambiando se descansa».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS [20]

Asociación de Travestis Transexuales y Transgéneros de Argentina y Federación Argentina de Lesbianas Gays Bisexuales y Trans. Derecho a la Identidad. Ley de Identidad de Género y Ley de Atención Integral de la Salud para Personas Trans. Guía para Comunicadoras y comunicadores. Rosario, 2011.

Bazán, O. (1999). ...Y un día Nico se fue. Buenos Aires: Marea, 2008.

Bimbi, B. «Adolescencias robadas», Crítica de la Argentina. Argentina, 17 de diciembre de 2009.

Borges, J.L. (1952). «El idioma analítico de John Wilkins». En: Obras completas. Buenos Aires: Emecé, 1974.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas [en línea] [Belém do Pará]. Organización de los Estados Americanos, 1994. Disponible en: www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/desaparicion.asp [Consulta: 10 de diciembre de 2013].

Concha, S. Salir del clóset [en línea] [Chile]. El Post, 20 de noviembre de 2012. Disponible en: www.elpost.cl/web/temas/sociedad/1405-salir_del_clset.html [Consulta: 4 de septiembre de 2013].

Destito, P. (Director/Guionista) y Sztajnszrajber, D. (Guionista/Conductor) (2011). «La identidad», Mentira la verdad [Programa]. Argentina: Mulata Films.

Foucault, M. (1994). «Desear un mundo donde otras formas de relación sean posibles». En: La inquietud por la verdad: Escritos sobre la sexualidad y el sujeto (traducido por Horacio Pons). Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2013.

Gemetro, F. «¿Qué ven mis ojos?», Página 12. Argentina, 12 de marzo de 2004.

Grassi, A. (2010). «Adolescencia: reorganización y nuevos modelos de subjetividad». En: Grassi, A. y Córdova, N., Entre niños, adolescentes y funciones parentales: psicoanálisis e interdisciplina. Buenos Aires: Entreideas, 2010.

Heráclito. «Fragmentos probablemente auténticos». En: Los filósofos pre-socráticos. Tomo I (traducido por Conrado Eggers Lan y Victoria E. Juliá). Madrid: Gredos, 1978.

Johnson, M. Homosexuality [en línea] [Chicago]. glbtq: an encyclopedia of gay, lesbian, bisexual, transgender, & queer culture, 2004. Disponible en: www.glbtq.com/social-sciences/homosexuality.html [Consulta: 4 de septiembre de 2013].

Kaminsky, G. (2010). Escrituras interferidas. Buenos Aires: Paidós, 2000.

Licitra, J. (2007). Los imprudentes. Historias de la adolescencia gay-lésbica en la Argentina. Buenos Aires: Tusquets, 2007.

Molina, D. El amor de los amigos [en línea] [Buenos Aires]. Nada especial, 2011. Disponible en: <http://unperroviejo.wordpress.com/2011/06/10/el-amor-de-los-amigos> [Consulta: 11 de julio de 2011].

Nasio, J.D. (2011). «El impulso creador del adolescente». En: Cómo actuar con un adolescente difícil: consejos para padres y profesionales (traducido por Viviana Ackerman). Buenos Aires: Paidós, 2012.

Negri, T. (1990). «Entrevista a Gilles Deleuze» (traducido por Edgar Garavito). Magazin Dominical, N°511. Colombia, 7 de febrero de 1993.

Nietzsche, F. (1889). «Cómo el 'mundo verdadero' acabó convirtiéndose en una fábula». En: Crepúsculo de los ídolos o Cómo se filosofa con el martillo (traducido por Andrés Sánchez Pascual). Madrid: Alianza, 1984.

Percia, M. (2010). Lo grupal, la cuestión de lo neutro. Biblioteca de Teoría y Técnica de Grupos II de la Facultad de Psicología. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://ubagruposdos.blogspot.com.ar>.

Percia, M. (2012). La Ausencia como figura de Sujeto (sobre Thomas el Oscuro, de Maurice Blanchot). Biblioteca de Teoría y Técnica de Grupos II de la Facultad de Psicología. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://ubagruposdos.blogspot.com.ar>.

Preciado, B.. ¿Quién defiende al niñx queer? [en línea] [París]. Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 2013. Disponible en: www.macba.cat/PDFs/pei/BPreciado_La%20infancia.pdf [Consulta: 18 de agosto de 2013].

Puget, J. (1997). «Historización en la adolescencia». Cuadernos de APdeBA, N°1, 1999.

Puig, M.. «El error gay». El Porteño, Año IX. Buenos Aires, septiembre de 1990.

Shock, S. (2011). «Beso». En: Relatos en Canecalón. Buenos Aires: Nuevos Tiempos, 2011.

Waserman, M. (2011). Condenados a explorar: marchas y contramarchas del crecimiento en la adolescencia. Buenos Aires: Noveduc, 2011.

[20] Pude confirmar la veracidad de la cita atribuida a Mario Benedetti en el epígrafe gracias a Mario Paoletti, quien me contó ser testigo de que el pasotorense «la decía a menudo hacia fines de los años ochenta. Él pronunciaba esa frase con dolorosa ironía autocrítica. Se refería, fundamentalmente, a los cambios en el panorama internacional, en una dirección que no nos entusiasmaba para nada (la entrada de China al capitalismo, el derrumbe del bloque socialista en Europa). Quería decir que, una vez más, empezaba un juego que tendría nuevas reglas. Y que habría que aprenderlas».

PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN Y USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS: ESTRATEGIAS DE COMPLEJIZACIÓN DEL PENSAMIENTO EN NIÑOS SOCIALMENTE VULNERABLES

Alvarez, Patricia; Cantú, Gustavo; Tokuhara, Christian; García, Verónica
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este artículo se presentan los principales lineamientos del proyecto PDTS PP02 “Procesos de simbolización y uso de nuevas tecnologías: estrategias de complejización del pensamiento en niños y adolescentes socialmente vulnerables”, dirigido por la Dra. Patricia Alvarez y desarrollado por miembros de la cátedra de Psicopedagogía Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El propósito del mismo es indagar y promover el uso de las nuevas tecnologías con poblaciones en situaciones socialmente desventajadas para potenciar los procesos de aprendizaje, a partir del establecimiento de estrategias e intervenciones que permitan el despliegue de experiencias subjetivas enriquecedoras, dinámicas y creativas.

Palabras clave

Nuevas tecnologías, Simbolización, Aprendizaje, Vulnerabilidad social

ABSTRACT

SIMBOLIZATION PROCESSES AND NEW TECHNOLOGIES UTILIZATION: THINKING SOPHISTICATION STRATEGIES WITH SOCIALLY VULNERABLE CHILDREN

This paper presents the main guidelines of the PDTS PP02 project “Symbolization processes and new technologies uses: thinking sophistication strategies with socially vulnerable children and teenagers”, led by Ph.D. Patricia Alvarez, and developed by members of the Clinical Psycho-pedagogy Department of the University of Buenos Aires. The project’s purpose resides in the possibility to explore and promote new technologies utilization in underprivileged population in order to enhance learning processes, as a result of the setting of interventions and strategies that allowed the promotion of relevant, dynamic and creative experiences.

Key words

New technologies, Symbolization- Learning, Social vulnerability

Marco conceptual:

La psicopedagogía clínica aborda los problemas de aprendizaje desde una perspectiva compleja (Morin, 2000), elaborando sus propias herramientas conceptuales a través de un intenso trabajo de transformación y apropiación de los aportes teóricos del psicoanálisis contemporáneo, para centrarse en los aspectos subjetivos que inciden en la adquisición del conocimiento.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se circunscribe a la adquisición de los contenidos curriculares impuestos por la escuela, sino que abarca un marco más amplio, comprendido como un pro-

ceso activo de incorporación de novedades, que implica un trabajo psíquico en donde se producen transformaciones en la subjetividad, así como también en el objeto de conocimiento (Schlemenson y Grunin, 2013). Este modo de relacionarse con los objetos del mundo circundante, dará lugar a la producción de sentidos, a la creación de representaciones subjetivas a partir de la propia experiencia. Es decir que no se piensa la simbolización como un proceso pasivo, una simple copia del exterior, sino que consiste en una producción nueva que involucra y modifica tanto al sujeto como al objeto. Al ponerse en marcha estos procesos de simbolización, vuelven sobre el psiquismo promoviendo la complejización y heterogeneización del mismo.

Al indagar sobre los aspectos psíquicos subjetivos comprometidos en el aprendizaje y en las formas en las que un sujeto construye y procesa el conocimiento y las novedades, hacemos foco en las distintas modalidades de la producción simbólica^[1], comprendiendo que en dichos procesos se despliegan formas complejas y heterogéneas de trabajo representativo, que llevan las marcas de la constitución del psiquismo.

Es por ello que tomamos como referencia el marco teórico del psicoanálisis contemporáneo, ya que algunos de sus referentes, como Piera Aulagnier y André Green, nos brindan distintos modelos conceptuales que permiten comprender el despliegue de la constitución psíquica, sostenida en los avatares de las relaciones intersubjetivas iniciales.

Para Aulagnier (1977) las figuras encargadas de cumplir las funciones primarias son aquellas que, al mismo tiempo que se ocupan de satisfacer las necesidades básicas del niño, establecen una doble oferta simbólica y libidinal, ante la cual el infans no puede responder desde su bagaje biológico, propiciando la puesta en marcha del trabajo psíquico. Esta donación producida en las primeras experiencias de satisfacción constituye al sujeto como sujeto de la pulsión, y da lugar al inicio de la actividad representativa como el trabajo de su metabolización. De esta forma, la pulsión se entrama en un recorrido de continuas transformaciones representativas (pictograma, fantasía, idea o enunciado) atravesando distintos procesos (originario, primario y secundario, respectivamente) con legalidades particulares. Estos procesos existen desde el inicio, y su despliegue se produce progresivamente sin que la instauración de uno silencie el anterior.

Para André Green (1996) esta heterogeneidad del trabajo representativo es la que permite el despliegue de los procesos de simbolización, habilitando la transmisión de sentidos subjetivos a partir de un equilibrio inestable que evite la mutua saturación entre las instancias psíquicas. De esta forma, las representaciones primarias y fantasmáticas conforman el tesoro singular que aporta di-

namismo a la actividad representativa, mientras que la ligadura a representaciones-palabra, propias del proceso secundario, habilita la transmisibilidad sobre un código consensuado socialmente.

La creación de representaciones tiene lugar a partir del investimento de objetos, que revelan la pulsión al mismo tiempo que son revelados por ésta. Se produce entre la pulsión y el objeto una tensión dinámica, incesante, que resalta el conflicto como una característica intrínseca del psiquismo. Desde esta perspectiva el sujeto, en tanto sujeto de pulsión, es una entidad cambiante, unas veces dominante y otras dominada por el diálogo que permanente entre la pulsión y el objeto. En este sentido, se rompe con las ideas voluntaristas del aprendizaje, que tienden a recrear una imagen negativa de los niños que no aprenden, y con la idea del aprendizaje como un proceso netamente cognitivo e intelectual.

Diferentes modos de relacionarse con los objetos, a partir de los cuales tendrá lugar la actividad representativa, serán ofertados en las relaciones iniciales. Estos primeros intercambios y sus características, promoverán al sujeto a incorporar o rechazar novedades de manera selectiva en su propia construcción del mundo. La riqueza y heterogeneidad en la oferta, potenciarán el despliegue y la complejización psíquica del sujeto.

Dentro de los avatares de la constitución subjetiva, el campo social tiene una función metapsicológica fundamental, en tanto dirige sobre el *infans* el mismo grado de anticipación que la pareja parental, ofertando una serie de enunciados a la espera de que sean apropiados y repetidos con el fin de preservar el orden instituido del conjunto social. Al interior de esta serie, el niño debe poder buscar y encontrar referencias que le permitan proyectarse hacia un futuro, habilitando el cuestionamiento, reemplazo y diversificación de los soportes identificatorios familiares. Este proceso es definido por Aulagnier como contrato narcisista. La escuela como agente socializador, constituye el primer espacio extrafamiliar ofertando enunciados que, en tanto referencias identificatorias, habilitarán la proyección del sujeto, promoviendo el enriquecimiento y complejización del psiquismo.

Desarrollo:

El proyecto “Procesos de simbolización y uso de nuevas tecnologías: estrategias de complejización del pensamiento en niños y adolescentes socialmente vulnerables”, surge a la luz del marco conceptual desarrollado anteriormente, considerando la incorporación de las nuevas tecnologías en la cotidianeidad de la vida en sociedad. El interés particular está puesto en dicha incorporación en las instituciones educativas con poblaciones vulnerables y la posibilidad de potenciar los procesos de aprendizaje mediante la utilización creativa de los dispositivos tecnológicos.

El incremento y desarrollo de las nuevas tecnologías en los últimos años ha acompañado y producido grandes cambios socio-culturales, insertándose cada vez con más presencia en distintos ámbitos e instituciones, acoplándose a la vida cotidiana de las personas, no como un mero cambio o sustitución de herramientas o soportes clásicos, sino como un agente movilizador de complejas transformaciones simbólicas. Estas modificaciones se cristalizan en nuevas formas de subjetivar la experiencia, de vivenciar el tiempo y de habitar tanto el mundo privado como los espacios sociales (Álvarez y Cantú, 2010; Cantú, 2012).

La escuela es el espacio creador de ciudadanía por excelencia, en donde se define la transmisión del patrimonio cultural valorado por el conjunto social hacia las nuevas generaciones. En tanto agente socializador privilegiado, se enfrenta a la difícil tarea de incorporar las nuevas tecnologías al interior de los procesos de aprendizaje, entramando aquello que permanece de las prácticas educativas

tradicionales y lo que cambia al interior de ellas. La incorporación de las netbooks en las aulas, el uso de internet para la búsqueda de información, la inscripción a los ciclos lectivos vía online y el despliegue de aulas virtuales, son sólo algunos ejemplos de las complejas transformaciones que se dan en el ámbito educativo, y que dan muestra de la necesidad del uso y apropiación subjetiva de las nuevas tecnologías.

Pero este proceso no depende de la mera presencia del objeto ni del despliegue de habilidades que permitan el manejo de los dispositivos. En investigaciones anteriores (“Nuevas tecnologías: compromiso psíquico y producción simbólica” UBACyT PS 12 2006-2009 - Dirigido por la Dra. Patricia Álvarez) llevadas a cabo con un grupo de adolescentes considerados nativos digitales, se indagó acerca del trabajo psíquico implicado en las transformaciones de los procesos de simbolización ligados al uso de las nuevas tecnologías. Allí se comprobó que la pericia en el manejo de dichos recursos no siempre está acompañada del despliegue creativo promotor de experiencias enriquecedoras, sino que también puede funcionar al servicio de repliegues narcisistas que resguarden al sujeto del intercambio con la alteridad (signada como amenazante) o promover procesos de sobre-investimento del objeto real-virtual que permitan evitar el sufrimiento que produce el encuentro la propia intimidad (Álvarez y Cantú, 2011, 2012).

Es por ello que partimos de la hipótesis de que el uso de los dispositivos tecnológicos puede constituirse en una experiencia enriquecedora para la potenciación de los procesos de subjetivación, la activación de los procesos de simbolización y la complejización del despliegue psíquico si reconocemos la necesidad de habilitar la construcción de un sujeto de aprendizaje capaz de integrarlo a su caudal representativo.

Este proyecto se desarrolla en el jardín Sueños Bajitos, ubicado en la villa 31 bis, del barrio de Retiro (Ciudad Autónoma de Buenos Aires). La población con la que trabajamos pertenece a sectores sociales de alta vulnerabilidad social, que diariamente atraviesan problemáticas tan diversas como la falta de trabajo estable, la precariedad de las viviendas, su asentamiento en la marginalidad del sistema social, condiciones de hacinamiento y problemas en el suministro de los servicios públicos de agua potable, luz y gas. En este sentido, los niños con los que trabajamos se encuentran expuestos a carencias que postergan o deniegan el acceso a ciertos bienes culturales, hecho que facilita el establecimiento de fuertes retracciones libidinales hacia el deseo de investimento de los objetos sociales y que amenaza su integración social satisfactoria al sistema educativo.

Por estas razones, consideramos necesaria la construcción de actividades que potencien y habiliten el pensamiento creativo y autónomo, favoreciendo la inserción y el recorrido de los niños en las instituciones educativas, a partir de un trabajo de articulación entre los procesos simbólicos novedosos y los requeridos por la institución escolar. Para ello disponemos de las nuevas tecnologías como una herramienta que nos permita recrear actividades lúdicas que despierten el interés y el deseo de aprender en los niños, promoviendo el intercambio entre ellos -reconociendo la potencialidad que implica en trabajo con la alteridad- y trabajar con los docentes de las salas, para diversificar las propuestas y prácticas educativas al servicio de la producción imaginativa y creativa.

Conclusión:

Teniendo en cuenta los aspectos psíquicos intra e inter-subjetivos implicados en el aprendizaje y la instauración progresiva de las nuevas tecnologías como parte de la vida cotidiana en diferentes ámbitos socioculturales, particularmente en las escuelas, es de

nuestro interés estudiar los procesos de simbolización asociados a su uso. Incorporar dispositivos electrónicos en las aulas, en un contexto que propicie el interés y la curiosidad de los niños favoreciendo una relación con el objeto que dé lugar a su incorporación en los procesos de simbolización y con ella a la complejización del psiquismo, estará en estrecha relación con el modo en que dichos dispositivos, en tanto objetos de conocimiento, son ofertados por los adultos. En situaciones de vulnerabilidad social, donde el acceso a estos recursos se encuentra muchas veces postergada y en consecuencia se establece cierta retracción libidinal hacia el investimento de los objetos, se procurarán generar estrategias de intervención, ofertando actividades lúdicas que impliquen la utilización de dispositivos electrónicos, procurando favorecer la ampliación de la imaginación y creatividad en los procesos de simbolización de los niños, motivando los procesos de aprendizaje.

Este proyecto busca promover la complejización del pensamiento en el trabajo con los niños que concurren al jardín Sueños Bajitos, a partir de la introducción de las nuevas tecnologías, comprendiendo que su sola oferta no garantiza el uso reflexivo y autónomo del objeto, sino que requiere del despliegue de novedosas formas de simbolización, pero reconociendo que su inclusión en los contextos áulicos socialmente desfavorecidos se transforma en una oportunidad para promover procesos de inclusión social que promuevan el acceso a los objetos que socialmente se posicionan como las herramientas fundamentales del mañana.

Es por ello que en este proyecto se propone el diseño y puesta a prueba de estrategias de intervención que contemplen diversas propuestas novedosas y creativas que a su vez promuevan el despliegue y enriquecimiento simbólico en relación al uso de las nuevas tecnologías por parte de los niños en situación social desventajada, fortaleciendo la inclusión educativa de los mismos.

NOTA

[1] Es la actividad psíquica representacional mediante la cual un sujeto interpreta el mundo circundante y construye relaciones de sentido que definen lo pensable, reconocible y decible sobre la propia experiencia, los objetos y sobre sí mismo, a partir de coordenadas histórico-libidinales que le son propias, y que explicitan los trabajos psíquicos implicados en la elaboración de las demandas pulsionales, la heterogeneidad de la actividad representativa y la oferta identificatoria.

BIBLIOGRAFIA

Alvarez, P., Cantú, G. (2011) "Nuevas tecnologías: compromiso psíquico y producción simbólica". (En colaboración con Patricia Alvarez). En: Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA. Volumen XVIII, Tomo I, Año 2011, pp. 153-160. ISSN 0329-5885.

Alvarez, P., Cantú, G. (2012) "Adolescentes y nuevas tecnologías: nuevas aproximaciones a los procesos psíquicos implicados". En Actas del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología y XIX Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA. 27 de Noviembre de 2012. Págs.26-29. ISSN 1667-6750

Alvarez, P., Cantú, G. y otros: (2010) "Adolescentes y nuevas tecnologías: cambios en la temporalidad y proceso de historización". En A. Trimboli et al. Trauma, Historia y Subjetividad. Buenos Aires: AASM, 2010. ISBN 978-987-23478-3-3, pp. 48-50.

Aulagnier, P. (1977). "La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado". Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Cantú, G. (2012) "Los usos de las nuevas tecnologías: notas para un análisis metapsicológico". En: Revista "Psicoanálisis", APdeBA, Vol. XXIV, Nro. 2, Octubre 2012 pp. 275-298. ISSN 0325-819X.

Green, A. (1996) "La Metapsicología Revisitada". Buenos aires. Eudeba.

Green, A. (2000). "Una teoría general de la representación". En Fine, A. y Schaeffer, J. (Ed.), Interrogaciones psicosomáticas. Buenos Aires. Amorrortu.

Morin, E. (2000). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa.

Schlemenson, S., Grunin, J. (2013) "Psicopedagogía Clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo". Buenos Aires. Eudeba.

Schlemenson, S. (2009) "La clínica en el tratamiento psicopedagógico". Buenos Aires. Paidós.

USUARIOS DE SALUD MENTAL Y DDHH: PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS EN RELACIÓN A LA DIGNIDAD

Bareiro, Julieta

UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

A partir de la Nueva Ley de Salud Mental (26657) la relación de usuario de salud adquiere nuevos horizontes, tomando como fundamento las afirmaciones establecidas de los DDHH. Este trabajo tiene por propósito indagar sobre este vínculo, tomando como vector la noción de dignidad y el análisis que hacen sobre esta noción Kant y Habermas. La razón de ello, es señalar que el ejercicio de los derechos en el campo de la salud mental actual, la dignidad constituye el fundamento irrebalsable para todo usuario

Palabras clave

Derechos Humanos, Dignidad, Ley de Salud Mental

ABSTRACT

USERS OF MENTAL HEALTH AND HUMAN RIGHTS: PHILOSOPHICAL PERSPECTIVES IN RELATION TO DIGNITY

From the New Mental Health Law (26657) the relationship of health user acquires new horizons, taking as basis the set of human rights claims. Purpose of this work is to investigate this link, using as vector the notion of dignity and analysis that make this notion Kant and Habermas. The reason for this, it is noted that the exercise of rights in the field of current mental health, dignity is the basis for all user unsurpassable

Key words

Human Rights, Dignity, Health Mental Law

Tanto el impacto histórico y social de la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano de 1789, como la Declaración Universal de los Derechos del Hombre de 1948 establecen el marco ético-legislativo desde donde se regulan y fundamentan las prácticas vinculadas a la Salud Mental desde dos puntos de vista: desde la promoción de derechos de los ciudadanos que ejercen el principio de acceso a la salud, y desde los profesionales que están al servicio del mismo. En el campo de la Salud Mental, su cuerpo profesional se halla en debate permanente ya que los trastornos mentales están inseparablemente vinculados al tema de los Derechos Humanos. El estigma y la discriminación que sufren las personas y las familias afectadas por trastornos mentales son intensos y profundos. En parte, estos fenómenos son consecuencias de una percepción general que la sociedad percibe sobre las enfermedades mentales. Sin embargo, no refieren únicamente a la percepción social sobre el trastorno, sino al propio ejercicio profesional que se vincula con ella. Baste como ejemplo de ello, los trabajos que desde la Organización Mundial de la Salud hacen al respecto con las declaraciones de Alma Ata (1938), Caracas (1990), Principios para la protección de los enfermos mentales (1991), Principio rectores de Brasilia (2005) y sobre todo, el impacto y la transformación del ciudadano como usuario de los servicios de salud en la nueva ley de Salud Mental en nuestro país (26.657). Cada una de estas declaraciones y leyes se fundamentan en la noción de dignidad inherente

a todo ser humano. Este principio fundante pueden ser analizado desde la filosofía de Kant y Habermas. Muchos autores han investigado tanto los antecedentes kantianos (Aguirre Pabón 2011, Polo, 2010; Góngora, 2002, Alvarado, 2008) como la perspectiva habermasiana para la reflexión y el debate de los DDHH en la actualidad (Maliandi, 2013, Maestre Chust, 2011, Alvarado, 2008, Michelini, 2010, Barbieri Durao, 2009, Reigadas 2006). La noción de dignidad humana como atributo de la persona que lo hace merecedor de respeto más allá de sus acciones, así como valor intrínseco de la persona como fin en sí mismo capaz de proponerse fines, hacer preguntas morales sobre lo justo y lo injusto y obrar sobre ellas, se torna en el valor insoslayable sobre el cual descansan la libertad y la autonomía de todo sujeto. Kant defendió la importancia de los derechos al explicar la diferencia que hay entre las cosas y las personas. Las cosas, según Kant, tienen un valor relativo al que llamamos precio, pero las personas tienen un valor absoluto en sí mismas al que llamamos dignidad. Kant creía que la dignidad de las personas obliga a tratar a los seres humanos como fines en sí mismos. Estos derechos están fundados en la libertad que pertenece a todos los hombres. Es en virtud de su humanidad expresada en el principio del derecho que cada uno debe concordar con el libre arbitrio de todos los demás de acuerdo con una ley universal de libertad (Barbieri Durão, 2009: 44) Y aunque Habermas en sentido estricto no haya escrito una obra en la que pueda encontrarse un desarrollo exhaustivo en torno a los derechos humanos, es pensable a partir de su constructo teórico derivar consideraciones en las que se encuentran argumentos de peso para fundamentar éstos por vía procedimental. En Habermas, los derechos son un constructo social y atributo de los sujetos en relación con el Estado Social de Derecho, que han pasado por procesos deliberativos y alcanzan el estatus de validez, como resultado de haber sido expuestos en términos argumentativos (Castro Blanco, 2010:155). La incorporación de los derechos humanos es en este sentido el resultado de un procedimiento consensual. Así en "El concepto de dignidad humana y utopía realista" (2010), Habermas establece que la dignidad humana "no es únicamente una expresión clasificatoria, como si se tratara de un parámetro de sustitución vacío que agrupara una multiplicidad de fenómenos diferentes. Por el contrario, constituye la "fuente" moral de la que todos los derechos fundamentales derivan su sustento" (Habermas, 2010: 7). Y que a su vez la libertad se comprende como "libertad individual como fuente de derechos que valen por sí mismos en la medida en que respetan el dominio de una persona que existe como sujeto de derechos (Habermas, 1994: 112-3) Así planteado, este trabajo pretende establecer las razones que desde la filosofía kantiana y habermasiana hacen de la noción de dignidad como piedra de toque de los DDHH, a fin de señalar su importancia en el marco de la salud mental donde los derechos constituyen su marco ético-legislativo. Para ello, se seguirán los siguientes apartados: la primera parte, donde se expondrá los rasgos característicos de la Declaración de los DDHH. La segunda, sobre la filosofía de Kant en torno a la dignidad y su relación con los

Derechos. La tercera, en relación a Habermas. Cuarta, cómo se problematizan las nociones anteriores en relación a la Salud Mental y la ley 26657 y por último, las Conclusiones 1. Principios fundamentales de los Derechos Humanos: la dignidad como fundamento La Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano de 1789 fue aprobada por la Asamblea Nacional Constituyente y es uno de los documentos fundamentales de la Revolución Francesa (1789-1799) en cuanto a definir los derechos personales y colectivos como universales. Influenciada por la doctrina de los derechos naturales, los derechos del Hombre se entienden como universales, válidos en todo momento y ocasión al pertenecer a la naturaleza humana. Sin embargo, aún cuando establece los derechos fundamentales de los ciudadanos franceses y de todos los hombres sin excepción, no se refiere a la condición de las mujeres o la esclavitud, aunque esta última será abolida por la Convención Nacional de 1794. Pese a ello, es considerado un documento precursor de los derechos humanos a nivel nacional e internacional. Dicha Declaración representa la lucha durante siglos anteriores sobre la distinción del hombre en tanto digno, libre e igual entre los miembros de la raza humana. Como documento político, se pueden nombrar sus antecesores como el Edicto de Nantes (1598), *Petitions of Rights* (1628), *Bill of Rights* (1689) y la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos (1787), entre otros. Cada uno de ellos, señala el interés político-social de establecer una relación del ciudadano, y ya no del súbdito, frente al ejercicio del poder que lo representa sin mediaciones religiosas y absolutistas. Y sobre todo, el reconocimiento de sus valores esenciales que lo hacen merecedor intrínseco de derechos y obligaciones. En la lenta evolución de los Derechos Humanos en la historia, es a partir del siglo XVII cuando empiezan a contemplarse declaraciones explícitas con base en la idea contemporánea del “derecho natural”. En 1927 el Convenio de Ginebra prohíbe la esclavitud en todas sus formas. Los llamados “Códigos de Malinas” que abarcan la Moral Internacional (1937), Relaciones Sociales (1927), Relaciones Familiares (1951) y el Código de Moral Política (1957), son intentos parciales de la conciencia pública por regular una seguridad mínima de respeto al individuo, habitualmente ignorado por los Estados. Como consecuencia de la Primera Guerra, la Sociedad de las Naciones impulsó los Convenios de Ginebra sobre seguridad, respeto y derechos mínimos de los prisioneros de guerra, y en 1948 tras la Segunda Guerra, la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprobó el documento titulado “Declaración Universal de Derechos del Hombre”, conjunto de normas y principios, garantía de la persona frente a los poderes públicos. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) es un documento declarativo en ésta se recogen en sus 30 artículos los Derechos Humanos considerados básicos, a partir de la carta de San Francisco de 1945. La unión de esta declaración y los Pactos Internacionales de DDHH y sus Protocolos comprende lo que se ha denominado la Carta Internacional de DDHH. Mientras que la Declaración constituye, generalmente, un documento orientativo, los Pactos son tratados internacionales que obligan a los Estados firmantes a cumplirlos. En numerosas convenciones, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos se han reiterado los principios básicos de derechos humanos enunciados por primera vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos, como su universalidad, interdependencia e indivisibilidad, la igualdad y la no discriminación, el hecho de que los derechos humanos vienen acompañados de derechos y obligaciones por parte de los responsables titulares de éstos. (ONU, Fundamento de las normas internacionales de Derechos Humanos, 1945) Tal como lo establece Pérez Escobar (2004), los DDHH son todos aquellos bienes inheren-

tes, inderogables e inalienables de la persona humana, los cuales se manifiestan como facultades que tienen su cimiento en la dignidad intrínseca humana y cuyo ejercicio reviste un carácter histórico social. Estos bienes no son una creación del Estado, sino que han de ser reconocidos o positivados por el ordenamiento jurídico. Bajo esta perspectiva los DDHH se basan en la condición de igualdad y dignidad intrínseca a todo ser humano, por su condición de persona. Este atributo no es un reconocimiento del Estado en tanto dador de identidad, sino que es garante del cumplimiento efectivo de su ejercicio y afirmación. En este sentido, la dignidad refiere a la inviolabilidad y a la autonomía de la persona, independientemente de sus actos. Esta característica radical la hace portadora de reconocimiento como sujeto volitivo e intelectual, con capacidad de autodeterminarse. La dignidad humana es un valor fundamental e inalterable, aún y cuando puede ser interpretado por la persona de manera diversa, su fundamento radica en que todo ser con capacidad para razonar y decidir se hace acreedor a ella, es decir, a todo ser humano le corresponde. Esto es, la dignidad se encuentra presente en los seres racionales, misma que se constituye como un fin en sí mismo, y nunca como un medio que permita satisfacer bienes ajenos (García González, 2010:4) La dignidad y junto con ello, la libertad y la igualdad, echa por tierra cualquier distinción por razones de sexo, raza, religión, etc. que atenten contra el libre ejercicio de la autodeterminación y la posibilidad de volitiva de fines propios. Si bien, bajo la perspectiva jurídica aún no se ha llegado a un concepto preciso sobre la dignidad, dada su relevancia, se le ha incorporado a los ordenamientos constitucionales y documentos convencionales, puesto que de ella, según el consenso mayoritario, se desprenden los principales derechos fundamentales. La dignidad, como esencia de la existencia humana, hace posible la realización de la persona en todos sus aspectos. Fin último del hombre es buscar los medios más eficaces y adecuados para lograr su realización material (García González, 2010). Es tal la fuerza de la noción de dignidad inherente al de persona, que algunos autores establecen que la dignidad humana que es sustancial a la noción de persona es más radical que el de la voluntad; ya que por diversas circunstancias (accidentes, estados de coma, menores, incapaces) podría estar limitada la posibilidad de determinarse volitivamente por sus actos, pero nunca pierden su estatus inherente de digno 2. Dignidad en el campo de la Salud Mental a partir de los DDHH Ahora bien, los apartados anteriores enmarcan las líneas generales ético-legales en donde se asientan los dilemas éticos en el campo “psi” (médico, psicólogo, asistente social, etc.). Una de las problemáticas de los DDHH en el campo de la salud mental, no es tanto su promulgación, ya históricamente aceptada a lo largo del tiempo, sino su ejecución y materialización. Véase como ejemplo, las internaciones forzadas, el abandono institucional, etc. En efecto, ¿cómo respetar la dignidad de aquel que se lo etiqueta como incapaz? Si la dignidad tiene relación directa con la autonomía y la libertad, ¿cómo respetar los derechos de quienes no pueden ser escuchados por considerarlos enfermos? Si a esto se le suma la crítica de Bobbio (Bobbio, 1991) a la declaración de los DDHH que establece la imposibilidad de identificar un fundamento absoluto, pareciera que el marco de los derechos pierde su rasgo moral/legislativo. Sin embargo, la noción de dignidad desde las perspectivas kantianas y habermasianas habilitan a una lectura y materialización de este principio en el campo de las ciencias de la salud mental. El principio de dignidad puede entenderse como puente que une la fundamentación teórica con los problemas de aplicabilidad de los DDHH, esto es, como lazo que permite subsanar la desproporción entre lo garantizado y lo vulnerado. De acuerdo al art 3 de la ley 26.657, “se

reconoce a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona". El reconocimiento de que todo sujeto, por el hecho de ser persona, tiene por principio el reconocimiento moral de la comunidad a la cual pertenece (Habermas) como ejercicio del principio fundamental de determinar la dirección de sus propios fines (Kant). Justamente, la idea de "proceso" señala el carácter dinámico de los derechos, cuyo ejercicio no sólo depende del usuario de los servicios de Salud Mental, sino la también la sociedad a la que pertenece como a los profesionales que acompañan el tratamiento. Así se encuentra involucrado lo social y los derechos humanos. En este sentido, plantea en su Capítulo IV, que los ciudadanos que padecen problemas de salud mental tienen derecho a recibir atención sanitaria pero que ese proceso de atención no debe vulnerar su autonomía, su intimidad, la posibilidad de preservar los lazos sociales y familiares que, incluso, deben ser promovidos para la mejor recuperación del paciente. Este capítulo es explícito en cuanto a que el tratamiento no debe restringir los derechos ciudadanos del usuario como históricamente sucedió en el campo de la salud mental; a la vez que toda internación debe ser considerada como una modalidad terapéutica transitoria avanzando, de esta manera, sobre una situación habitual -aunque injustificada- que determina internaciones de años como las que aun hoy se constatan en los hospitales neuropsiquiátricos. Esta doble lectura, del reconocimiento de la comunidad de seres morales y de la condición inherente propia de la persona como diferente a la cosa, señalan el camino desde el cual los usuarios del campo de la salud mental reciben su atención. Ningún servicio puede tener futuro a menos que tenga por propósito la inclusión, el respeto y la rehabilitación de todo sujeto al ámbito al cual pertenece. Pueden existir condiciones temporales extremas donde la capacidad se halle disminuida, pero nunca puede ese mismo escenario menguar la dignidad. Mientras las capacidades intelectuales pueden sufrir algún tipo de limitación, nunca lo digno puede entenderse en términos de disminución. En este sentido, no es cuantificable, ni evaluable mediante ningún test, cuestionario, ni examen. ¿Cómo medir la dignidad? Y sin embargo, es el fundamento de todo tratamiento como proceso de vida buena, y sobre todo, propia.

BIBLIOGRAFIA

- Aguirre Pabón, O. (2011) "Dignidad, Derechos Humanos y la Filosofía Práctica de Kant" en Revista Universitas, Bogotá, Nro. 123, pp. 154-174
- Barbieri Durão (2011) La interpretación de Habermas sobre la tensión entre derechos humanos y soberanía popular en el pensamiento de Kant, Doxa Nor. 26, Revista de Filosofía del Derecho Londrina / Brasil
- Bobbio, N. (1991) El tiempo de los derechos, Editorial Sistema, Madrid
- Castro Blanco, S (2010) "Derecho, democracia y derechos humanos a partir de Habermas" en Verba Iuris, revista de derecho, Colombia
- Chiva, O. (2002) "La noción de naturaleza humana en la obra de Habermas" en Actas de las Jornadas del Fomento de la Investigación, Universitat Jaume, España. Disponible en www.uji.es/bin/publ/editions/jfi13/23.
- Ferrer, J. J. y Álvarez, J. C. (2003) Para fundamentar la bioética. Teorías y paradigmas teóricos en la bioética contemporánea, Madrid, Universidad de Comillas.
- García González, A. "La dignidad humana en la declaración de los Derechos Humanos" en IUS Revista Jurídica, disponible en www.unla.mx/iusunla28/reflexion/La%20Dignidad%20Humana.htm
- Habermas, J. (2010) "El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos" en Diánoia, volumen LV, número 64 (mayo 2010): pp. 3-25.
- Habermas, J. (1994) Ciencia y técnica como ideología, Madrid, Tecnos
- Kant, I. (1989). La metafísica de las costumbres. Madrid: Tecnos.
- Kant, I. (1996) Fundamentación de la metafísica de las costumbres, México: Porrúa
- Ley de Salud Mental de la República Argentina Nro. 26.657, disponible en <http://www.mpd.gov.ar/area/index/titulo/unidad-de-letrados-art-22-de-la-ley-26-657-274>
- Maliandi R. (2013) Ética convergente, tomos I, II y III, Bs. As., Las cuarenta
- Michellini, D. (2010) "Dignidad humana en Kant y Habermas" en Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas www.estudiosdefilosofia.com.ar Vol. 12 nº 1 / ISSN 1515-7180 / Mendoza / Julio 2010 / Artículos (41-60)
- ONU, Declaración Oficial de los Derechos Humanos, disponible en <http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>
- Pérez Escobar, E. (2004) "Los derechos fundamentales, historia, concepto y fundamento". Cátedra impartida en el master de Bioética, Instituto Borja de Bioética, Universidad Ramón Llul, Barcelona, texto en edición
- Reigadas, C. (2007) "Modernidad, secularización y religión en el pensamiento actual de Habermas" disponible en http://www.cristinareigadas.com/pdf/24_07/Modernidad_secularizacion_Habermas.pdf
- Reigadas, C. (2006) "Las condiciones de la participación democrática en la era de la Globalización" en FONTES, B. y MARTINS, P. (orgs.), Redes, prácticas asociativas e gestão pública, Recife, UFPE, pp. 163-183.
- VAA (2010) La dignidad humana. Filosofía, bioética y derechos humanos, Buenos Aires, Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación

ACERCA DEL ACCESO DE LAS MUJERES AL ABORTO NO PUNIBLE DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y SALUD

Berra, Andrea

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática del acceso de las mujeres al aborto no punible. En la Argentina existe una clara normativa sobre cuáles son las circunstancias en las que el aborto es no punible pero las mujeres que tienen este derecho se encuentran con barreras que obstaculizan su acceso. Se parte de la hipótesis de que existen factores institucionales que vulneran el acceso a la práctica del aborto no punible a las mujeres víctimas de una violación, siendo el papel de los profesionales de la salud un factor decisivo para el mismo. El objetivo principal es describir las perspectivas y prácticas sobre el aborto no punible de los/as profesionales de salud de los servicios de salud sexual y reproductiva de la Ciudad de Buenos Aires. La ausencia de políticas públicas, los trámites excesivos en los servicios de salud, la judicialización injustificada de los abortos no punibles y la urgencia del cumplimiento de la legislación como así también la necesidad impostergable de un debate social sobre la despenalización del aborto son algunos de los ejes que se abordan en el presente estudio junto con los estereotipos y percepciones de los/as profesionales de salud desde una perspectiva de género y salud.

Palabras clave

Mujeres, Aborto, Género, Salud

ABSTRACT

ABOUT THE ACCESS TO WOMEN TO NON-PUNISHABLE ABORTION, FROM A GENDER AND HEALTH PERSPECTIVE

This work approaches the problem on the access of the women to the non-punishable abortion. In Argentina there is a clear regulation about which are the circumstances in which the abortion is non-punishable but women, who have this right, find impediments to have an access on it. Boarding the hypothesis in which there are Institutional factors that infringe the access to the practical abortion non-punishable in women who are victims of a violation, being the professional health roles a decisive factor on it. The main points is to describe the views and practices about the non-punishable abortion from the part of the service of health professional in sexual and reproductive health in Buenos Aires City. The absence of the public politicians, the excessive procedures in health services, the unjustified legislation in non-punishable abortion and the urgency of performance in legislation as also the impostergable necessity of a social debate about the legislation in abortion, are some main concepts which are developed in this present work with the stereotypes and perceptions of the health and gender perspective.

Key words

Women, Abortion, Gender, Health

La problemática del aborto en nuestro país requiere del abordaje de aspectos legales y de aspectos vinculados con la atención de la salud que aluden a las actitudes y decisiones de los/as profesionales sanitarios frente al tema, tanto en lo referido a la promoción de los derechos reproductivos para evitar un embarazo como así también a las intervenciones para garantizar el acceso de las mujeres a la interrupción del embarazo en los casos de aborto no punible.

El Código Penal de la Nación (CPN) en el artículo 86 contempla las causales de no punibilidad del aborto. Esta norma regula cuáles son las circunstancias en las que el aborto es legal o no punible; pero la realidad muestra que muchas veces las mujeres embarazadas que tienen el derecho de acceder a una práctica de interrupción legal del embarazo se encuentran con dificultades y/o barreras desde el sistema público de salud que obstaculizan su acceso, circunstancias que contribuyen a la ocurrencia de los abortos inseguros.

Este trabajo se basa en la presentación de un diseño de investigación cualitativa que intenta caracterizar cuáles son las barreras que operan desde los/as profesionales de salud para los casos de aborto no punible contemplados en el Código Penal de la Nación, en particular en la causal violación (CV).

La ausencia de políticas públicas, los trámites excesivos en los hospitales y centros de salud, la judicialización injustificada de los abortos no punibles y la urgencia del cumplimiento de la legislación como así también la necesidad impostergable de un debate social sobre la despenalización del aborto son las circunstancias que me incentivan a investigar en esta temática y abordar los estereotipos y percepciones de los/as profesionales de salud ante el aborto no punible desde una perspectiva de género y salud.

El Código Penal de la Nación contempla cuatro casos en los que el aborto no es punible (ANP), siendo un derecho reconocido de la mujer que el Estado y el sistema de salud deben garantizar. En primer lugar el CPN permite el aborto en cuatro casos particulares, establecidos en el inciso 1 y el inciso 2: a) en los casos de peligro para la vida de la mujer (artículo 86, inciso 1, CPN); b) en los casos de peligro para la salud de la mujer (artículo 86, inciso 1, CPN); c) cuando el embarazo sea producto de una violación (artículo 86, inciso 2, CPN); d) y cuando el embarazo sea producto del atentado al pudor sobre una mujer idiota o demente (artículo 86, inciso 2, CPN). A pesar de que el Código Penal ya tiene una existencia de casi 100 años siguen surgiendo controversias y dificultades en el acceso de las mujeres a los abortos no punibles, principalmente en los casos de violación, siendo necesario que, sobre lo explicitado en el artículo 86 del CPN, la Corte Suprema de Justicia de la Nación dictara el 13 de marzo de 2012 un fallo ejemplar y fundamental para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos en la Argentina, con el fin de erradicar las dificultades que encuentran las mujeres en el acceso a la interrupción de los embarazos que hayan sido producto de una violación, sin la condición de que la mujer sea incapaz o débil mental, o deba presentar algún otro problema de sa-

lud mental. Con este fallo, la Corte Suprema de Justicia, esclarece que una violación por sí sola es causal para la interrupción legal del embarazo a través de un aborto no punible con los únicos requisitos de la presentación de una declaración jurada firmada por la mujer que solicita dicha práctica y de su consentimiento informado.

Si la mujer no puede acceder en tiempo y forma al derecho de la interrupción no punible del embarazo, es posible que tome la decisión de realizar un aborto en condiciones que pueden ser inseguras. Cada año, en Argentina, mueren 300 mujeres por causas relacionadas con el aborto inseguro, el embarazo, el parto y el puerperio (Ramos, 2013), siendo la primer causa de muerte materna las complicaciones por abortos inseguros. Por tratarse de una práctica clandestina no se dispone de datos precisos sobre el número de abortos inducidos que se producen en el país pero se estima que cada año mueren más de 100 mujeres por abortos inseguros (Zamberlin, 2007). Las estimaciones recientes indican que ocurren 460.000 abortos inducidos por año (Pantelides et al 2007). Según un estudio de la Sociedad de Obstetricia y Ginecología de Buenos Aires (SOGIBA, 2008) del total de muertes ocurridas en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2008, casi el 2/3 obedeció a muertes por causas directas, que son las muertes que resultan de complicaciones obstétricas del embarazo, parto o puerperio, de intervenciones, de omisiones, de tratamiento incorrecto o de una cadena de acontecimientos originadas en cualquiera de las circunstancias anteriores (SOGIBA, 2008); siendo las frecuencias más altas correspondientes a abortos, preeclampsia y eclampsia, y tromboembolismo, correspondiendo además a las causas con más subregistro. El mismo estudio muestra que también es destacable la proporción de defunciones por causas maternas entre los de 20 a 29 años, siendo muertes de mujeres jóvenes, en su mayoría sanas, que podrían evitarse.

Para comprender las barreras que desde los/as profesionales de la salud obstaculizan el acceso de las mujeres a la interrupción legal del embarazo es importante incluir en el análisis la conceptualización de la relación médico-paciente como una relación que se establece en este caso entre una mujer usuaria del servicio de salud y uno o más profesionales de la salud, entendiendo esta relación como una ecuación de saber-poder desigual que se manifiesta en un vínculo complejo atravesado por determinantes de género, clase y etnia.

El Modelo Médico Hegemónico (Ménendez, 1988) ha ejercido, y continúa ejerciendo en la actualidad, un control eficaz sobre el cuerpo de las mujeres, a través del disciplinamiento de la sexualidad y la reproducción por medio de su medicalización (Foucault, 1987), lo que propicia un escenario ideal para la repetición de un orden médico que cercena el protagonismo de las mujeres y la garantía de sus derechos sexuales y reproductivos, siendo las dificultades del acceso al aborto no punible una muestra más de este escenario de vulneración de derechos en la vida de las mujeres.

Hipótesis o interrogantes

Existen factores institucionales que vulneran, demoran o impiden, el acceso a la práctica de la interrupción legal del embarazo a las mujeres víctimas de una violación que tienen el reconocimiento de dicho derecho según la normativa vigente en la Argentina.

Dentro de esos factores institucionales, y por diversos motivos, el papel de los profesionales de la salud es decisivo tanto para el reconocimiento del derecho cuanto para la apropiación de ese derecho por parte de las mujeres. En esa dirección surgen nuevos interrogantes sobre las prácticas de los/as profesionales de la salud, si bien algunos de ellos, como las opiniones de ginecólogos

y obstetras sobre anticoncepción y aborto, fueron trabajados con anterioridad (Ramos et al, 2001) podríamos pensar en otras preguntas que intenten relacionar opiniones, estereotipos y prácticas en lo que respecta particularmente al aborto no punible o interrupción legal del embarazo.

¿Cuál es el conocimiento e interpretación de la/s normativa/s vigente sobre aborto no punible de parte de los/as profesionales de los servicios de salud sexual y reproductiva de la Ciudad de Buenos Aires?

Con relación a la normativa vigente ¿tienen una perspectiva cercana a las posiciones jurídicas más restrictivas o más tolerantes?

¿Qué estereotipos de género tienen los/as profesionales frente a las mujeres que solicitan un aborto no punible? ¿Cuál es la relación entre el conocimiento y los estereotipos de género? ¿Existen diferencias entre las opiniones de los/as profesionales médicos y no médicos?

¿Cuáles son las barreras más frecuentes que encuentran las mujeres víctimas de una violación en el acceso al aborto no punible?

Definición de los objetivos

Objetivo General

- Comprender y describir perspectivas y prácticas sobre interrupción legal del embarazo (ILE) de los/as profesionales de salud (médicos y no médicos) de los servicios de salud sexual y reproductiva de la Ciudad de Buenos Aires

Objetivos Específicos

- Conocer la información de normativas y prácticas sobre aborto no punible que tienen los/as profesionales de salud (médicos y no médicos)
- Caracterizar los estereotipos de género que tienen los/as profesionales de salud (médicos y no médicos) sobre las mujeres víctimas de una violación que solicitan la práctica de la interrupción legal del embarazo
- Conocer las opiniones sobre las barreras y recursos institucionales que facilitan el acceso de las mujeres al derecho de la interrupción legal del embarazo de los/as profesionales de salud (médicos y no médicos)
- Identificar semejanzas y diferencias en las opiniones y posiciones de los/as profesionales médicos/as y no médicos/as del equipo de salud
- Describir barreras institucionales que dificultan el acceso de las mujeres a la interrupción legal del embarazo
- Identificar recursos institucionales que facilitan el acceso de las mujeres al derecho de interrupción legal del embarazo

Aportes del enfoque de género y salud

El acceso de las mujeres a la interrupción legal del embarazo (ILE) es un proceso que involucra a instituciones y agentes del sector salud y del ámbito judicial (Bergallo, Gonzalez Velez, 2012). Particularmente en una violación, el embarazo resultado de una violación y el embarazo forzado (cuando la interrupción no resulta accesible) condensan la discriminación que viven las mujeres, así como ponen en evidencia el rol que las instituciones legales y sociales (entre las que se encuentran los servicios de salud) desempeñan en la reproducción de esa discriminación (Bergallo, Gonzalez Velez, 2012). Asimismo, podemos pensar que la violación es uno de los actos más brutales y violentos de discriminación hacia las mujeres, consecuencia de la desigualdad entre los sexos y de la discriminación

basada en género.

Del mismo modo, la violación es una forma de violencia sexual y es una manifestación de la violencia de género. La violencia de género se entiende como cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado, incluye violencia física, sexual y psicológica (Belén do Pará, 1993). Con respecto a las cuestiones legales en referencia al aborto, en América Latina la mayoría de los sistemas jurídicos conservan códigos penales de los años 1920 a 1950 que establecen un modelo de permisos o excepciones para la realización de la práctica del aborto con distintas posibilidades para la no punibilidad, con la excepción de Chile, El Salvador y Nicaragua donde las leyes contemplan un modelo de penalización total (Bergallo, 2011).

Los riesgos de estas justificaciones normativas limitadas, como la que rige en la Argentina, se expresan en las dificultades con que se encuentran las mujeres para el acceso al derecho de un aborto no punible, pero también en el papel sobredimensionado de los médicos y/o profesionales de la salud como guardines del “modelo de permisos” (Bergallo, 2011).

La actitud de los médicos/as ante el aborto está condicionada por la situación legal, por conceptos religiosos y juicios morales (Erviti, 2005). Asimismo se ha documentado que no hay un discurso médico unitario y fijo, sino que cambia de acuerdo con algunos factores, como por ejemplo el lugar, el momento; el rango profesional de las personas presentes en la interacción; contingencias locales; e incluso con los sucesos de repercusión nacional (Rance, 1997). El aborto es un fenómeno que socialmente estigmatiza a los que lo realizan, tanto a las mujeres como a aquellos profesionales que las ayudan, y muchas veces la respuesta social es la segregación y marginación (Erviti, 2005).

Con respecto a los aspectos referidos a la salud y los/as profesionales sanitarios, aspectos sobre los cuáles intentaré profundizar en el presente trabajo, podemos pensar cómo los lineamientos de las políticas en salud pública, junto con la legislación y normativa vigente, son determinantes en las decisiones y acciones de los/as profesionales de la salud frente al abordaje de los derechos sexuales y reproductivos en general y de la interrupción legal del embarazo en particular.

Al abordar el tema de los derechos sexuales y reproductivos la categoría género es esencial para su análisis y comprensión, dado que el orden social establecido se fundamenta en la naturalización de las diferencias sociales entre varones y mujeres a partir de su diferencia biológica en la reproducción (Erviti, 2005). En tanto que la mujer es la que se puede embarazar, la sociedad le asigna el papel de cuidadora del embarazo, de los hijos y en general de los otros. De esta forma, la identidad de género, de lo femenino, se construye alrededor de la maternidad, y ello tiene consecuencias para la salud física y psicológica de las mujeres (Szasz, 1995). Estos valores difundidos a través de las representaciones que la sociedad tiene sobre el rol de las mujeres, como ser madre, regulan también su sexualidad y las actitudes que los/as profesionales de la salud puedan tener frente a las prácticas anticonceptivas y/o frente al aborto. Concebir a las mujeres en tanto ciudadanas y sujetos con derecho a tener y ejercer derechos sexuales y reproductivos demanda cambios en los modelos de atención en salud así como en las prácticas de los/as profesionales de salud. La desconstrucción ideológica y práctica del modelo de atención materno-infantil exige desarmar el binomio mujer = madre para incluir nuevas representaciones del ser mujer diferentes al rol materno.

Incluir la perspectiva de género en el abordaje del derecho de las

mujeres a la interrupción legal del embarazo es precisamente poder analizar la naturalización de esta ecuación mujer = madre en los estereotipos del equipo de salud y en sus efectos sobre la relación médico-paciente en el momento en que los/as profesionales deben tomar decisiones para facilitar u obstaculizar el acceso de las mujeres a la ILE.

Además del marco general sobre los derechos sexuales y reproductivos, la problemática del acceso a la ILE debe abordarse desde la perspectiva de la política en salud pública. Más allá de todos los impactos que afectan a las mujeres como consecuencia de atravesar una situación de aborto, la violación y el embarazo forzado afectan la dimensión colectiva de la salud y por lo tanto deben considerarse como un problema de salud pública (Bergallo, Gonzalez Velez, 2012). Es fundamental comprender hasta qué punto la violación representa una afectación de la salud y un problema de salud pública, y consecuentemente también el embarazo impuesto por la violación (Lodoño, 2000), así como comprender que los embarazos producto de la violación son percibidos por las mujeres como un segundo acto de violencia ejercida sobre su cuerpo (Lodoño, 2000). Desde una perspectiva de salud, las políticas públicas de salud deben priorizar el accionar sobre los grupos poblacionales que están expuestos a mayores riesgos; en este caso, las mujeres susceptibles de requerir un aborto no punible desde la causal violación, pueden ser consideradas un grupo vulnerable, de tal modo que sea posible, preservar, promover y mejorar su salud (Bergallo, Gonzalez Velez, 2012). Asimismo, se debe considerar especialmente la situación de las mujeres con discapacidad, analfabetas o con bajo grado de escolaridad, las niñas y adolescentes, las mujeres indígenas, las mujeres migrantes, las mujeres en zonas de conflicto armado y desplazadas, las mujeres en situación de prisión, y las mujeres en situación de crisis humanitarias (Russo y Denious, 1998, citados en Bergallo, Gonzalez Velez, 2012) y poder analizar sus diferentes necesidades desde el abordaje de la perspectiva de género y salud.

Metodología

Este estudio se basará en una metodología cualitativa. La muestra será no probabilística por cuotas mientras que las unidades de muestreo serán los equipos de salud sexual y reproductiva de algunos hospitales de la Ciudad de Buenos Aires, de los servicios de salud donde tengan la tecnología adecuada para la ejecución de las diferentes técnicas asociadas a la práctica del aborto, y los equipos de promoción de salud sexual y salud reproductiva de algunos centros de salud de atención primaria de la Ciudad de Buenos Aires, donde se priorizan las consejerías.

El análisis se centrará en las opiniones, informaciones y prácticas de los/as profesionales de la salud médicos y no médicos tomando a cada sector de manera individual en la identificación de semejanzas y diferencias entre ambos grupos de profesionales de la salud desde las opiniones de un grupo sobre otro en la identificación de barreras y recursos institucionales.

A modo de cierre, los resultados de esta investigación permitirán analizar la problemática del aborto desde el abordaje de aspectos legales pero principalmente desde los aspectos referidos al acceso de las mujeres a los servicios de salud y a la garantía de sus derechos sexuales y reproductivos, que involucran la organización del sistema sanitario y la posición y/o perspectivas de los/las profesionales de la salud frente al aborto no punible.

BIBLIOGRAFIA

Bergallo, P. (2011). "Aborto y justicia reproductiva: una mirada sobre el derecho comparado". Revista Cuestión de Derechos, Nro. 1, julio 2011. www.cuestióndederechos.org.ar

Bergallo, P.; González Vélez, A. (2012). Interrupción Legal del Embarazo por la Causal Violación: enfoques de salud y jurídico, Colombia. Editado por La Mesa por la Vida y la Salud de las Mujeres.

Código Penal de la Nación (1921). Libro Segundo, Título I, Capítulo I.

Convención para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, Belén do Pará (1993).

Erviti, J. (2005). El aborto entre mujeres pobres. Sociología de la Experiencia, Universidad Nacional Autónoma de México- UNAM -. México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (2012): F.A.L. sobre medida autosatisfactoria. 13 de marzo de 2012.

Foucault, M. (1987): "Derecho de muerte y poder sobre la vida", en Historia de la Sexualidad, 1. La Voluntad de Saber, Capítulo IV, par.3 (págs. 126-139) Capítulo V (págs. 161-194), Argentina. Siglo XXI Ed.

Lodoño, M. (2000). Embarazo por violación: la crisis múltiple. Cali. Fundación Servicios Integrales para la Mujer. SÍ MUJER.

Menéndez, E. (1988): "Modelo Médico Hegemónico y Atención Primaria", Segundas Jornadas de Atención Primaria de la Salud. Buenos Aires. Pág. 451- 464.

Pantelides, E.; Mario, S.; Fernández, S.; Manzelli, H.; Gianni, C. y Gaudio, M. (2006). "Estimación de la magnitud del aborto inducido". Informe preliminar presentado a la Comisión Salud Investiga, Ministerio de la Salud de la Nación.

Ramos, S.; Romero, M. (2013). "La mortalidad materna: salud pública y derechos humanos". Revista ISALUD. Universidad ISALUD, Buenos Aires, Volumen 8 Nro. 36 pp16-18.

Ramos, S., Gogna, M., Petracci, M., Romero, M., Szulik, D. (2001). Los médicos frente a la anticoncepción y el aborto: ¿una transición ideológica?

Buenos Aires: CEDES publicaciones. ISBN 950-9572-20-9.

Rance, S. (1997). Discursos médicos en torno al aborto: estudios de caso en contextos hospitalarios de los sistemas de salud pública y seguridad social. La Paz, Bolivia, IPAS/SNS/DFID. Informe de investigación.

Russo, N. y Denious, J. (1988). "Understanding the relationship of violence against women to unwanted pregnancy and its resolution", en Linda, J. Beckman y Marie, S. Harvey (eds.) The new civil war: The psychology, culture, and politics of abortion, Washington D.C., American Psychological Association, en Bergallo, P.; González Vélez, A. (2012). Interrupción Legal del Embarazo por la Causal Violación: enfoques de salud y jurídico, Editado por La Mesa por la Vida y la Salud de las Mujeres. Colombia.

SOGIBA (2008). "Omisión de registro de causas de muertes maternas en establecimientos de salud de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires". Estudio Institucional. Dirección General de Estadísticas y Censos del Gobierno de C.A.B.A.

Szasz, I. (1995). Introducción. "La condición social de la mujer y la salud". En Gonzalez Montes, Soledad Comp. Las mujeres y la Salud. México, COL-MEX, pp 13-26.

Zamberlin, N. (2007): "El aborto en la Argentina". Revista por la Despenalización del aborto. Nro. 3. Junio 2007. despenalización.org.ar

ADICCIONES Y MERCADO

Bershadsky, Romina

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo se intenta mostrar que es necesario, para comprender el fenómeno de las adicciones, analizar las características intrínsecas de la sociedad actual e indagarlas a la luz de las patologías del consumo. Es decir, que en este trabajo consideraremos a las adicciones como un caso de consumo extremo. En este sentido, marcaremos las coincidencias y diferenciaciones con el consumo regular: para este último, los individuos se ven exigidos a producir ingresos como contracara del consumo. Por el contrario, en la adicción esta dinámica entre la irracionalidad y racionalidad inherente a la lógica mercantil, se ve perturbada ya que las capacidades intelectuales del adicto, en el largo plazo, se ven menguadas, esto significa, en última instancia, un límite al consumo patológico.

Palabras clave

Mercado, Consumo, Patologías, Racionalidad

ABSTRACT

CONSUMERISM AND ADDICTIONS

In this paper we will try to show that to fully understand addiction issues it is necessary to analyze the intrinsic characteristic of societies. We consider the addiction issues as a case of extreme consumption. In this regard, we will show the similarities and dissimilarities of addiction in comparison to regular consumption: for the latest, the individual must produce to consume. In the case of addictions, on the other hand, the irrational-rational market dynamic it is disturbed since the intellectual capacities of the addicted person are reduced in the long run. This means, in the best case scenario, a limit to the pathological consumption.

Key words

Consumerism, Addictions, Rationality, Market

Introducción

El planteo central de este trabajo es mostrar que las condiciones de una sociedad mercantil funcionan como telón de fondo para la proliferación de las adicciones, así creemos que la dinámica de mercado es un fenómeno insoslayable a la hora de analizar el caso de las patologías de consumo[i].

Mostraremos al mismo tiempo, como desde la psicología y el análisis de la subjetividad del actual momento histórico, puede aportarse a la cuestión de las adicciones. Por tal motivo expondremos los lineamientos de Ignacio Lewkowicz y Narciso Benbenaste al respecto.

Desarrollo

Condiciones históricas de posibilidad para la subjetividad adictiva. En el mismo sentido que nuestro planteo, si bien postulado en términos diferentes, podemos rastrear en las consideraciones de Ignacio Lewkowicz que el contexto de una sociedad de mercado actúa como facilitador de las adicciones.

En su análisis Lewkowicz se pregunta cuáles son las condiciones

socioculturales que posibilitan las adicciones. El autor lo plantea como un *nuevo tipo de subjetividad socialmente instituida* y así precisa a la adicción como una respuesta siempre latente en todos los individuos. Es decir que la considera una tendencia siempre disponible que se activa cuando las condiciones sociales específicas las disparan. La perspectiva adoptada por el autor postula entonces que la subjetividad adictiva se puede considerar como un subproducto de la subjetividad del consumidor. En este sentido, el contexto actual de la sociedad de mercado actuaría como condición histórica de posibilidad para la adicción.

Entonces en el planteo de Lewkowicz todos somos en potencia adictos y lo somos, en potencia, a todo. Así sostiene que: “La amenaza es universal y ubicua” (Lewkowicz, 1998, p.33). El historiador afirma que la adicción esta siempre latente ya que: “Basta con que socialmente se suministre la dosis pertinente de frustración, escepticismo o desasosiego que producen una subjetividad amenazada de caer en adicción” (Lewkowicz, 1998, p.30).

Creemos que en las condiciones actuales de mercado (tercerización) estos sentimientos, que si bien son intrínsecos a la condición humana, se acentúan con la acelerada dinámica del mercado que produce un cierto tipo de subjetividad y correlativamente un tipo de sociedad, de la que hablaremos más adelante, que hace que sujetos y objetos se igualen en el intercambio mercantil.

Por otro lado, Lewkowicz también hace referencia implícita a la obsolescencia inducida: “El consumidor está producido por una serie de prácticas específicas. La serie de prácticas lo instituye como un sujeto que varía sistemáticamente de objeto de consumo sin alterar su posición subjetiva... el término nuevo de la serie es mejor porque es nuevo. El anterior no cae por haber hecho la experiencia subjetiva de la relación con ese objeto particular, sino por la presión del nuevo que viene a desalojar el anterior. El anterior cae sin tramarse en una historia. El término que viene es la promesa de felicidad inmediata -si no, a su vez, habrá de caer”. (Lewkowicz, 1998, p.32). Entonces el autor postula que en esta posición subjetiva que inducen estas prácticas, no se produce nada semejante a la modificación del objeto por el sujeto ni del sujeto por el objeto que se asiste a una falta de interacción entre el sujeto y el objeto -con lo cual, sostiene, queda excluida la posibilidad de una experiencia y una historia. (Lewkowicz, 1998)

En el mismo sentido Benbenaste plantea que existen bienes de naturaleza distinta al los de placer inmediatesta, que son implícitamente los descriptos en el apartado anterior por Lewkowicz. Podemos inferir que la relación del sujeto con estos bienes de placer mediatos, por contraposición, si lograrían una transformación en el sujeto, en el largo plazo.

En otro apartado Lewkowicz afirma que el consumo se busca en virtud del reconocimiento de otro: “El acto de consumir tales o cuales objetos del mercado (de cosas, de libros, de cine, de imágenes, de turismo, de música, de psicoanálisis, de guía espiritual, de carrera universitaria, de ropa, de decoración, de maquillaje, de hormonas, de siliconas, de terapias y medicinas, de pipas y cirugías) es de por sí un signo puesto para el reconocimiento del otro. El que reconoce tiene la virtud de otorgar el ser según la propiedad siempre amenazada del sujeto de la imagen. Quien poseía una con-

ciencia difícilmente la perdiera: al menos la locura no constituía su amenaza cotidiana. En cambio, hoy la imagen está universalmente amenazada porque no es una propiedad que se pueda adquirir.” (Lewkowicz, 1998, p. 34)

Y continúa:

“El rasgo que caracteriza a quien ha sido producido como sujeto de consumo es la imagen. Lo que se llama *cultura de la imagen* es el efecto visible de las prácticas de producción de subjetividad consumidora. Así como ser hombre fue poseer una conciencia; ser hombre hoy es ser reconocido como imagen por otro que a su vez lo es. Las prácticas de consumo, además de sostener la promesa de felicidad otorgada por el próximo objeto, producen una especie particular de lazo social. La lógica de la moda hace caer los signos válidos por un día. Lo que ayer era un signo hoy puede ya no serlo sin aviso previo; el que lo porta cae del campo de la mirada. Y si ser es ser reconocido como imagen, no ser reconocido priva del ser -al menos por el tiempo que demora la obtención del objeto cuyo consumo hoy hace signo” (Lewkowicz, 1998 p.35).

Si bien en este apartado vemos como, sin precisarlo cabalmente, Lewkowicz hace referencia a como este incesante renovación de objetos, que es la obsolescencia inducida, se traslada a través de la imagen, como construcción mercantil, al ámbito de las relaciones intersubjetivas, o lo que en términos de Benbenaste podemos llamar *Valor Mercantil*. Que hace que los sujetos se traten a sí mismos y a los demás “como medios” y esto induce al cortoplacismo en las relaciones. En palabras del autor “el valor mercantil implica que las personas tienden a valorarse en la medida de su disposición para intercambiar e intercambiarse en el nivel de la exigencia propia de la productividad de cada etapa del desarrollo de mercado. Por lo tanto, la persona se convierte en un objeto de poca valoración o de una valoración negativa cuando tiene poco poder para tratar a otros o ubicarse a sí misma como “medio de”. Además, al intensificarse la competencia mercantil cotidiana, se requiere una mayor actitud para manejar tensiones derivado del trato cotidiano como “medio de”. Lo que conlleva más excitación o más intensos placeres inmediatistas. En síntesis, se observa que el desarrollo de la competencia de mercado, la intensificación del valor mercantil, promueve un sujeto con mucha versatilidad para manejar tensiones y buscar placeres inmediatistas, esto es para tratar y tratarse como “medio de”. (Benbenaste, 2006, p.68).

Este fenómeno, podemos inferir que, aunque indirectamente, afecta a los adictos, pues la inmediatez del consumo también se traslada a la trama social haciendo que los sujetos no cuenten ya con esta red de contención, es decir con la calidad en los vínculos interpersonales, central a la hora de amortiguar el consumo patológico.

Por último Lewkowicz establece una distinción entre el sujeto de mercado y el adicto:

“Cuando el sujeto está constituido como consumidor, la multiplicación de sus actos de consumo es una consecuencia necesaria. Para la lógica de la diversificación de los productos, este expediente es más eficaz que el del aumento de volúmenes de producción de objetos estandarizados del mismo tipo. *El que no es consumidor*, y sólo *necesita un tipo particular de objetos, entorpece la rueda de la multiplicación mercantil*. El consumidor está sostenido en la promesa del objeto totalmente satisfactorio; pero el mercado tiene que lograr que la promesa se reproduzca como promesa sin que jamás se realice. El consumidor y el sujeto de la imagen tienen que quedar a salvo de terminar capturados por el objeto que consumen” (el destacado es mío).

En este punto, el planteo de Lewkowicz difiere de los lineamientos que se sostienen en este trabajo: así, siguiendo a Benbenaste,

sostenemos que la diferencia principal con el consumidor regular, en todo caso no es que el producto que consume el adicto es siempre el mismo, es decir un *commodity* en términos económicos, ya que la necesidad de renovación imperiosa queda garantizada en el adicto, y esta irracionalidad es el motor central para la reproducción de la dinámica de mercado. Es decir, que más allá de que hablamos de un *commodity* como es la droga, un producto no diferenciado, ya que el sujeto adicto como “usuario tenaz” es indiferente al marketing, creemos que la diferencia central para la dinámica de mercado es que el adicto, en el largo plazo, ve mermada su capacidad de producción de mercancías, es decir, sus desarrollos racionales y este límite si es central para “entorpecer la rueda mercantil” ya que en este caso el sujeto se queda sin recursos para renovar su consumo adictivo.

El mercado como dinámica irracional-racional

En este trabajo el mercado es considerado entonces una condición de posibilidad para la proliferación de las conductas adictivas. Pasaremos, en este apartado a describir según Benbenaste las características del sujeto de mercado y veremos cuáles son compartidas con el adicto y en que se diferencian.

Benbenaste sostiene que existe en el mercado una irracionalidad que no es error como plantea la economía del comportamiento, sino al contrario adaptativa a la sociedad de mercado: esa irracionalidad es la eficiencia psicosocial de la venta; uno de los mecanismos psicosociales de la venta consiste en promover un sujeto propenso a los placeres inmediatistas. Que el sujeto desee comprar aquello que aparece suscitándole excitaciones intensas y diferenciales pero de corta duración y que, entonces, deberá renovar cada vez con más frecuencia. Al mismo tiempo el sujeto del mercado se ve inducido a sentir que si no compra corre el riesgo de perder valorización social -una de cuyas dimensiones es la de su presentación estética, como plantea Lewkowicz -Sin embargo, la otra cara de este efecto de irracionalidad, la tendencia a la compulsividad de consumir placeres inmediatistas de la dinámica mercantil es lo que motiva a que los sujetos tiendan a incrementar su productividad -y con ello realizar distintas actividades racionales-para conseguir el dinero que le permita adquirir los excitantes ofertados (Benbenaste, 2006). El mercado entonces en el planteo de Benbenaste aparece como una dinámica que produce en el sujeto una lógica entre lo irracional y lo racional.

Por otro lado Benbenaste plantea el valor mercantil como resultado de la interiorización del dinero, es decir como mediación principal de las relaciones psicosociales. Así considera a la venta es una clase de regulación de los intercambios a la que le es funcional una alta de permisividad en las conductas; ya que la operación de vender, psicosocialmente hablando, consiste en explorar todas las posibles excitaciones del sujeto; en ella se legitiman las licencias de placer inmediatistas, dado que éstas son consecuencia, a la vez que catalizadoras, del desarrollo mercantil.

Así, sostiene Benbenaste que la irracionalidad en rigor, es parte sustantiva de la racionalidad de la economía y que, justamente por ello, constituye el motor del crecimiento del mercado.

Entonces desde el planteo de Benbenaste podemos agregar a las características del sujeto de mercado la presión que los sujetos sienten al ser tratados y tratar a los demás como mercancías y el hecho de que la trama social se mercantilice ejerce aún más presión para el consumo pues es un sujeto cuya relaciones sociales se ven degradada por las relaciones mercantiles.

Entonces recapitularemos las características del sujeto de mercado, que se extreman en el caso de las adicciones:

Un alto estrés por la amenaza constante de quedar obsoletos en la dinámica sociomercantil, por sentirse siempre escaso, consumo de bienes de placer inmediateista, excitación diferencial, alta permisividad en sus conductas, que son cortoplacistas, voluntad socavada o tendencia a la impulsividad, el desgaste permanente por pensamiento de costo de oportunidad, experimenta el trato a sí mismo y a los demás como medios de lo que lleva a la pérdida de la red de contención (haciendo más deletéreos los estresores antes mencionados). Todos estos aspectos responden tanto a la psicología del sujeto de mercado como a las patologías de consumo que extreman estas características. La diferencia con el adicto es entonces que la compulsión, la irracionalidad en el adicto, se extiende al ámbito de la producción por lo que en el largo plazo se verá impedido de continuar con su consumo pues su racionalidad se encontrará acotada[ii]

Consideraciones Finales

Por último sostenemos junto con Benbenaste que lo dicho es para el sujeto de la vida cotidiana del mercado (y también claro para el caso extremo de los adictos). Ya que los individuos que logran un nivel de sublimación mayor pueden expresar la capacidad para disminuir su dependencia relativa respecto a los bienes destinados a placeres inmediateistas en general y en particular a las drogas. La elección de bienes más elaborados y que implican una capacidad para el placer mediato, como los relativos al conocimiento científico o el arte por ejemplo, pueden ocupar para estos sujetos una significación relativa mayor que para el sujeto de la vida cotidiana y el adicto. Sin embargo, para que este sujeto del placer mediato predomine, el Estado, tiene un papel relevante en cuanto a promover una calidad educativa que abarque a la mayor población posible y funcione también como prevención entre otras cosas de las patologías del consumo[iii].

NOTAS

[i] Sin embargo, es preciso aclarar que existe responsabilidad en el orden individual en las elecciones.

[ii] Es preciso también acotar sin embargo las posibilidades históricas que brinda el mercado para el desarrollo de las mediaciones simbólicas. (Benbenaste, 2006)

[iii] Es preciso aclarar además que si bien por un lado el desarrollo del mercado crea una creciente cantidad de opciones para consumir, en gran medida bienes y servicios que promueven placeres inmediateistas, también hace disponible más que antes el acceso a bienes de conocimiento y cultura en general. Así el sujeto también tiene muchas más opciones en la vida contemporánea que en épocas anteriores por eso creemos que es central tanto la calidad educativa como la responsabilidad individual.

BIBLIOGRAFIA

Benbenaste, N. (2006). *Psicología de la Sociedad de Mercado*. Buenos Aires: JVE Ediciones.

Kahneman, D. &. (2000). *Choices, Values, and Frames*. Cambridge University Press.

Lewkowicz, I. (1998). Subjetividad adictiva: un tipo psico-social instituido. Condiciones históricas de posibilidad. En J. y. Dobón, *Las drogas en el siglo... ¿Qué viene?* Fundación Acción para la comunidad. Bs. As.

Mani, A.M. (2013). Poverty impedes cognitive function. *Science* , 341 (6149), 976-980.

Shafir, E. (2013). Self-affirmation among the poor: Cognitive and Behavioral Implications. *Psychological Science* , 25 (2), 619-625.

INFLUENCIA MINORITARIA EN UN JUICIO POR JURADOS: EL CASO DE “12 HOMBRES EN PUGNA”

Biglieri, Jorge; Quattrocchi, Paula; Guralnik, Gabriel Eduardo
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El problema de “qué es la verdad” se vuelve urgente cuando, en una corte, los miembros de un jurado se esfuerzan por establecer si un acusado es culpable o no. Más aún si la culpabilidad conlleva una condena a muerte. La película de Sidney Lumet “12 hombres en pugna” (1957) ofrece un ejemplo excepcional de cómo una minoría activa, formada aquí por el arquitecto Davis (Henry Fonda) tiene poderosa influencia sobre una mayoría, siguiendo las seis condiciones de la psicología de las minorías activas de Moscovici.

Palabras clave

Psicología, Minorías-activas, Cine, Juicio, Verdad

ABSTRACT

MINORITY INFLUENCE IN A TRIAL BY JURY: THE CASE OF “12 ANGRY MEN”

The issue of “what is the truth” becomes urgent when, in a court of law, the members of the jury make an effort to establish whether the defendant is guilty or not. Moreover if the guilty charge carries a mandatory death sentence. Sidney Lumet’s film “12 angry men” (1957) offers an outstanding example of how can an active minority, hereby established by architect Davis (Henry Fonda), have a mighty influence over a majority, following the six conditions of Moscovici’s psychology of active minorities.

Key words

Psychology, Active-minorities, Cinema, Trial, Truth

Introducción

El problema de la verdad, de los criterios de verdad, se vuelve urgente cuando se trata de determinar la culpabilidad o no de un acusado en un juicio. Más aún cuando lo que está en juego es la vida del acusado. La presunción de inocencia desplaza el problema hacia la búsqueda de la *verdad sobre la culpabilidad*. Si esta verdad no está demostrada, el acusado debería quedar libre por lo que se suele llamar (en el mundo anglosajón) principio de la *duda razonable*.

Michel Foucault muestra cómo, en tiempos en que surge el poder biopolítico, los “mecanismos de jurisdicción... fueron a la vez sostenidos, relevados, transformados, desplazados por procesos de veridicción” (Foucault, 2010:52). En su estudio, trata de “...abordar una historia de la verdad que estaría unida, desde el origen, a una historia del derecho” (Foucault, 2010:53). Se articulan, así, verdad, veridicción y derecho. Y no es casual que sean en el mundo anglosajón, cuna de la Revolución Industrial, donde el pragmatismo haya ido atando la *verdad* a la *practicidad*. Así, para Charles S Pierce, “...la verdad de una idea se deriva de sus consecuencias prácticas... no cabe hablar de la verdad como una propiedad esencial de las cosas, sino como una posibilidad que se hace efectiva depen-

diendo de sus efectos sobre la conducta” (Alvaro/Garrido, 2003:55). Pensadores como James o Dewey “...no admitían la existencia de una verdad absoluta, sino que la verdad de una hipótesis dependía de su capacidad para resolver problemas prácticos” (Alvaro/Garrido, 2003:58). De igual modo, “inspirándose en el pragmatismo de... James o Dewey, [George Herbert] Mead asumió la idea de que lo que demuestra la verdad de una idea es su capacidad para la resolución de un problema” (Alvaro/Garrido, 2003:122).

Lejos de la pretendida pureza de la verdad científica en las ciencias exactas y naturales, la verdad social, económica, política, incluso psicológica, dependerá del paradigma en que se posicione el sujeto que evalúa el juicio. De allí que se insista, a veces, en estudiar cómo el “...acoplamiento de una serie de prácticas-régimen de verdad forma un dispositivo de saber-poder que marca efectivamente en lo real lo inexistente, y lo solamente en forma legítima a la división de lo verdadero y lo falso” (Foucault, 2010:37).

El juicio por jurados, institución ampliamente difundida en los Estados Unidos, es un terreno donde la veridicción se pone en juego de modo crítico. La sala de deliberaciones se transforma en campo de batalla por cierta verdad, donde cada miembro del jurado habrá de “...determinar en qué condiciones y con qué efectos se ejerce una veridicción, es decir..., un tipo de formulación dependiente de ciertas reglas de verificación y falseamiento” (Foucault, 2010:54)[i]. La tradición del juicio por jurados, y su amplia utilización en los EEUU, ha dado lugar a múltiples obras cinematográficas en las que se exhibe la conocida escena de los abogados hablando frente a las doce personas que emitirán un veredicto. Sin embargo, unas de las obras filmicas más celebradas en torno al tema no tiene lugar en la corte, sino en la sala de deliberaciones del jurado. Se trata de “Doce hombres en pugna” (Lumet, 1957). Con una ambientación casi teatral, la película transcurre en una sofocante sala, donde doce hombres están decidiendo el destino de un joven acusado de homicidio. No se trata de cualquier tipo de homicidio: al joven se lo juzga por el asesinato a su propio padre.

Lo que se juega aquí no es un veredicto de prisión (eventualmente) injusto, que en el futuro se podría revisar, como ocurre en “*Call Northside 777*” (Hathaway, 1948)[ii]. Un veredicto de “*culpable*” traerá obligada, como puntualiza el juez, la pena capital[iii]. Lo que se juega es una vida humana, con el impacto adicional que supone saber que el juicio es por parricidio.

El veredicto no puede emitirse hasta que los doce hombres coincidan en el mismo: debe ser *unánime*. Este requerimiento de unanimidad será el eje en torno al cual habrá de girar el motor de la trama. Porque existe una buena cantidad de pruebas contra el joven acusado, que lleva a once miembros del jurado a votar, casi de inmediato, por su culpabilidad. Pero hay uno que vota por su inocencia, aduciendo que las pruebas son circunstanciales, y que, en todo caso, existe una duda razonable respecto del acusado. Y con una mínima duda razonable no se puede enviar a una persona a la muerte.

El problema de la veridicción esbozado más arriba será objeto de

un próximo trabajo, pues supone una extensa articulación. En este caso, veremos cómo ese único miembro del jurado que vota por la inocencia, contra once que votan por la culpabilidad, se transformará en una *minoría activa* que responde, punto por punto, a las postulaciones teóricas de Serge Moscovici.

Contexto histórico

Tras el trauma que produjo el nazismo, surge la Guerra Fría (1946-1991) entre los EEUU y la URSS (y sus respectivos aliados). Se ha llamado repetidamente la atención sobre la carrera emprendida por el predominio nuclear[iv]. En los EEUU (y, en general, en Occidente), "... la guerra fría se basaba en la creencia..., muy lógica tras el fin de la segunda guerra mundial, de que la era de las catástrofes no se había acabado en modo alguno" (Hobsbawm, 2005: 234). Sin embargo, el temor a una guerra nuclear, no era lo único que movía a la población occidental a rechazar una posible (aunque, como quedó claro más tarde, improbable) amenaza soviética. Se trataba, esencialmente, de preservar cierto modo de vida que la democracia liberal republicana, en jaque durante la década de 1930, parecía garantizar.

No es entonces casual que, entre las representaciones sociales[v] de Occidente figuren los conocidos juicios-espectáculo del stalinismo y del nazismo. En el caso de la URSS, ya en 1932 el abogado Andrei Vishinsky había afirmado que "la ley era fruto directo de la voluntad del Partido [comunista de la URSS]. Por consiguiente, el mero formalismo legal estaba siempre sometido a lo que él llamaba 'mentalidad del Partido'" (Overy, 2006: 350). En el caso de la Alemania nazi, "la ley racial desempeñaba el papel que correspondía a la ley de clase en la jurisprudencia soviética" (Overy, 2006: 351). El resultado era, en la década de 1950, bien conocido entre las personas informadas. La oleada de ejecuciones masivas en la URSS entre 1937 y 1938 (conocida en general como las "purgas stalinistas"), y la serie de juicios-farsa llevados a cabo en Alemania tras el atentado contra Hitler de julio de 1944 figuraban, sin duda, en primer plano.

Del lado nazi, contando sólo la represión posterior al atentado contra Hitler, 200 personas fueron sometidas a un juicio-espectáculo, donde Roland Freisler (a quien los propios nazis llamaban "el Vishinsky del Reich") ofició de juez y fiscal al mismo tiempo, y condenó a todos a muerte (Burleigh, 2003: 754-755). Esto, sin contar las alrededor de las 5000 víctimas totales del episodio. Entre ellas, se ha llevado tempranamente a la pantalla la muerte del mítico Erwin Rommel, protagonizado por James Mason (Hathaway, 1951). Al este, entre 1937 y 1938 se ejecutaron al menos 681.692 personas, de un total de 786.098 formalmente ejecutadas entre 1930 y 1953 (Overy, 2006: 233-234)[vi].

Toda película en la que se pone de relieve la importancia del juicio por jurados es, en este momento de la historia, un recordatorio de que en los regímenes no totalitarios el acusado tiene derecho no sólo a una justa defensa, sino a la evaluación por parte de un grupo de personas, donde la probabilidad de error es, presumiblemente, menor que la de un sujeto único, aún cuando se trate de un juez. El requerimiento de unanimidad destaca la importancia del individuo por sobre el grupo, ya que una única persona puede evitar un veredicto, y así salvar a un acusado (o bien, por supuesto, lo contrario). El individuo luchando contra la sociedad, la estructura o cualquier otra circunstancia adversa se transforma, así, en símbolo de una reafirmación contra los totalitarismos.

Así, en 1957, cuando se presenta "12 hombres en pugna", se encuentra ya muy arraigado, en la población, el contraste entre un juicio a la manera liberal-democrática, con el debido derecho a defensa, y un juicio a lo Freisler o Vishinsky. Un hecho que los

apologistas de Occidente, en plena Guerra Fría, no se privarán de reiterar, una y otra vez.

Condiciones de influencia de una minoría activa

Además de su conocida teoría de las representaciones sociales, Serge Moscovici formuló un modelo psicosocial para dar cuenta de los mecanismos a través de los que una minoría puede influir sobre una mayoría. En contraste con el modelo funcionalista, su *modelo genético* considera al sistema social como un producto de los individuos y sus acciones, sobre la base de seis aspectos. En su diferencia específica con el modelo funcionalista, estos seis aspectos (Alvaro/Garrido, 2003: 404-407): 1) influencia unilateral; 2) conflicto; 3) negociación del conflicto; 4) consistencia; 5) preferencia y originalidad; y 6) normalización e innovación. En todos los casos, Moscovici opone su modelo (que llama *genético*) al modelo funcionalista, vigente al momento en que inicia su trabajo sobre las minorías activas. Se mostrará, a continuación, cómo operan estos seis rasgos de la influencia minoritaria en el escenario de "12 hombres en pugna". Cada uno de los seis puntos mencionados se habrá de citar como "punto x", con x de 1 a 6.

También debe tomarse en cuenta que, en el proceso de provocar tensión y conflicto con el que una minoría puede provocar tensión y romper la uniformidad en los juicios de la mayoría, se verifica el proceso de *conversión*, opuesto a la *aceptación* que suele provocar una mayoría. E, igualmente, que la *denegación*, como proceso de reacción mayoritaria, suele terminar tributando a la influencia de la minoría. Temas que dejamos para una futura reflexión.

Uno contra once

Si bien "12 hombres en pugna" no es un clásico policial negro, las actuaciones, la estética y el tema se inscriben en el género, y tributan a lo que ha sido uno de sus grandes aportes: "... el realismo psicológico..., pues a partir de aquí se haría posible acceder a exploraciones del carácter humano que antes estaban vedadas" (Lacolla, 2008: 198-199).

Al principio, la suerte del acusado, un joven hispano de 18 años, parece decidida. Las pruebas están en su contra. En la primera votación, once jurados votan "culpable", condenándolo a la silla eléctrica. Pero el arquitecto Davis (Henry Fonda), jurado número 8, vota "inocente"[vii]. Se produce, así, el *conflicto* (punto 2): los "mecanismos de reducción de las diferencias entre los miembros de un grupo y el ajuste de los individuos al grupo (*control social*)", propios del modelo funcionalista (Alvaro/Garrido, 2003: 405), son desafiados por Davis.

La mayoría de once tratará de convencer a la minoría de uno. A la manera del modelo funcionalista, distintos miembros del jurado intentarán negociar el conflicto a través de la *reducción de la incertidumbre*, reiterando las pruebas en contra del acusado. Pero Davis no confronta con sus once colegas. Lejos de afirmar que el acusado es inocente, responde, una y otra vez, "no lo sé". Esto descoloca a quienes quieren volver sobre la culpabilidad, pues instala no la inocencia, sino la "duda razonable", sobre cuya base no puede condenarse a una persona en un sistema liberal-democrático. La incertidumbre actúa con mayor eficacia que la certeza, ya que sería muy fácil refutar cualquier argumento de Davis en el sentido de la inocencia, pero es casi imposible combatir la duda. Se instala, así, una ambigüedad donde la única vía parece ser, para la mayoría la *negociación del conflicto* (punto 3).

Pero la negociación no es tan simple. Al intento de los once jurados de *enumerar* las pruebas (negociación) se opone la intención de Davis de *analizar* las pruebas, como haciendo *tabula rasa* de lo

expuesto por el fiscal y el defensor. Un primer momento culminante surge cuando se solicita ver la navaja con la que se cometió el crimen[viii]. Una navaja de rara empuñadura, supuestamente difícil de encontrar. El acusado admitió haber comprado una navaja idéntica, pero afirmó que la había extraviado. Por supuesto, todos asumieron que era la navaja que utilizó el joven para matar a su padre. Todos, menos Davis, que en un gesto sorpresivo muestra una navaja exactamente igual, que compró durante el juicio. Ante la duplicidad del objeto, casi todos reaccionan airados. Davis no se inmuta. Sigue manifestando la duda sobre la culpabilidad, no la certeza sobre la inocencia. Y la navaja doble se transforma en instrumento de la influencia unilateral: casi un objeto *nómico*, que pone en juego todo el caso. Es esa *influencia unilateral* (punto 1) la que, combinada con lo que sigue, producirá los primeros resultados.

Tras casi media hora de combate solitario, Davis propone una nueva votación. Esta vez, sugiere que se haga en secreto. Y promete que, si los once votan “culpable”, él mismo los acompañará. Pero esta vez, diez votan “culpable”, y uno vota “inocente”. Se trata del hombre de mayor edad, el jurado 9 cuyo apellido, al final, se revelará como McCordle (Joseph Sweeney). Su explicación es sugestiva, y va en la misma dirección a la que apunta Moscovici: “Este caballero”, refiriéndose a Davis, “ha estado solo frente a nosotros. Ahora, no dice que el chicho sea ‘inocente’, sino que no está seguro. Bueno, no es fácil estar solo frente a los otros, así que le di mi apoyo”. McCordle afirma, explícitamente, que tampoco está seguro de que el joven sea “inocente”, pero que apoya a Davis porque, estando solo, enfrentó a todos. En otras palabras, premia la *consistencia* de Davis (punto 4), ilustrando cómo, si las posiciones se mantienen en forma sostenida, “...tendrán mayor chance de ejercer influencia” (Alvaro/ Garrido,2003:406).

Es interesante la reacción de algunos jurados ante el cambio de uno de ellos, cuando aún no se sabe quién realizó ese cambio. “Quién fue? Vamos, quiero saber”, dice el jurado 10 (Ed Beagley). Cuando otro jurado recuerda que la votación fue secreta, el jurado 3 (Lee J.Cobb) exclama “¿Secreta? ¿Qué quiere decir con secreta? No hay secretos”. Y a continuación increpa al jurado 5 (Jack Klugman), acusándolo de haber cambiado su voto. La razón es, simplemente, el prejuicio. El jurado 5 proviene de los barrios bajos, como el joven latino acusado. Aquí se articulan el miedo al otro y el prejuicio clasista-racista: “...la conjunción entre discursos de miedo y discursos racistas... [dan origen]... a la permanencia o invariancia de un tipo particular de representación social frente a la adversidad que abarca, simultáneamente, tanto la dimensión moral como la biológica” (Moscovici,2004:215).

El proceso se repetirá mucho más tarde, cuando el jurado 10 hable para todos, pero increpe, justamente, al jurado 5, como ejemplar -bien que “reformado”- de la misma clase que el joven latino acusado: “Ustedes saben como *esa gente* miente... *ellos* no saben distinguir la verdad... no necesitan ni siquiera una buena razón para matar a nadie... se emborrachan, es lo único que les importa... nadie los culpa, es la forma en que *ellos son, por naturaleza*... violentos... la vida humana no significa para *ellos* lo mismo que para *nosotros*... hay ciertas cosas buenas sobre *ellos* también, yo soy el primero en decirlo”. Este monólogo, por sí mismo, tiene elementos para estudiar en profundidad temas como la dualidad endogrupo-exogrupo, en especial desde la concepción de identidad social de Henri Tajfel (Alvaro/Garrido,2003: 386-394). Y para recordar los resultados encontrados ya por Adorno y su Grupo de Berkeley (Adorno *et.al.*,1965), reinterpretados bajo el concepto de estereotipo por autores como Michael Billig: “...cuando las personas con prejuicios consideran a otros grupos, su pensamiento

está dominado por dichos estereotipos que funcionan como un tipo particularmente rígido de prejuicio... por ejemplo, piensa que todos los judíos son interesados o que todos los negros son perezosos” (Billig,2008:585).

Los puntos 5 y 6 se encuentran en la película entrelazados, y se reiteran, casi como un *leit-motiv*, en gran parte de la trama. Al hablar de *preferencia y originalidad* (punto 5), se puede verificar el intento de consenso (desde una minoría) logrado sobre argumentos o comportamientos que expresan lo insólito u original de las opiniones o juicios (Alvaro/Garrido,2003:406). En efecto, Davis propone algo insólito: revisar las evidencias, una por una, como si nuevamente estuviesen en la etapa probatoria del juicio. Y como no es posible probar la veracidad o no de muchas de estas evidencias, en particular de los testimonios, apela a medios aún más insólitos. Es el caso de la reconstrucción, sobre la base del plano del departamento, del tiempo que pudo haber tardado uno de los testigos en llegar a la puerta de su casa, y ver (como afirma que vio) al joven abandonando el edificio[ix].

Al mismo tiempo, lo insólito de la forma en que Davis encara el problema da lugar a un cierto tipo de *normalización* que no puede menos que vincularse a la *innovación* (punto 6): alejándose del conformismo (modelo funcionalista), Davis (la minoría) “...logra influir en la mayoría al crear nuevos juicios o creencias, o transformar las que existían...” (Alvaro/Garrido,2003:406). Se transforma, poco a poco, en una *norma de innovación* el revisar las evidencias, apelando incluso a detalles que parecen insignificantes, como el frotarse la nariz por la molestia que producen los anteojos[x], para poner en duda un testimonio. En el microcosmos de la sala en la que el jurado delibera las reglas se alteran, y el juicio vuelve a tener lugar, punto por punto, por pura determinación de una minoría. Poco a poco, quienes fueron mayoría van aportando, a su vez, detalles que resignifican el juicio[xi].

Conclusiones

En la condena inicial de “once contra uno” hay jurados de buena voluntad, que creen seriamente en el veredicto “culpable”. Pero hay otros -en particular, los jurados 3 y 10- que han condenado al joven de antemano, por su origen étnico y social. A ellos se aplica una reflexión de Moscovici: “...nuestros discursos, nuestras creencias, nuestras representaciones, provienen de muchos otros discursos y muchas otras representaciones elaboradas antes de nosotros y derivadas de ellas. Es una cuestión de palabras y también de imágenes mentales, creencias o ‘pre-concepciones’” (Moscovici,2004:241). Se trata de representaciones sociales que condenan al joven, y que se mantienen, en el caso del testigo 3, casi hasta el final de la película.

Contra este prejuicio se alza, en la lógica de la obra, la importancia de un juicio con las reglas liberal-democráticas, que asegure no sólo la justa defensa, sino también la multiplicidad de jurados, que aumenten el grado de veridicción. Lejos está este modelo, que en plena Guerra Fría es emblema de Occidente, de los planteos del nazismo, ya vencido, y del stalinismo, aún vigente en 1957[xii]: “Las características de la nueva moral en ambos sistemas representaban un hondo rechazo del humanismo” (Overy, 2006:359). No hay, en un sistema judicial humanista, lugar para el odio ni racial ni de clases (o no debería haberlo), ni para justificaciones históricas o sociales. Todo lo contrario a los regímenes a los que en la película, por oposición, se alude: “Las dos dictaduras justificaban una perspectiva moral que rechazaba las verdades o los valores universales, afirmando que el orden moral era legitimado por la necesidad superior de la historia” (Overy,2006:358). Ni hay lugar (excepto en

dos casos) lugar para el odio como motor de un veredicto. Lo que contrasta con Vishinsky, que sostenía que “un odio implacable contra los enemigos era uno de los principios más importantes de la ética comunista” (Overy,2006:726).

En el universo del policial negro no se espera que los personajes sean siempre transparentes, o moralmente intachables, como Davis en “12 hombres en pugna”. Es un universo que, sobre todo desde el surgimiento del neorealismo italiano, con “Roma, ciudad abierta” (Rossellini,1945) se vio influido más y más por el realismo. “Pero la significación plena de la serie negra no hay que buscarla solamente en su aportación al realismo. También es expresiva de una difusa angustia que no haría más que crecer en el mundo contemporáneo” (Lacolla,2008:200). Es, acaso, la angustia que, al menos por una hora y media, Henry Fonda trata de conjurar.

La influencia minoritaria, como mecanismo psicosocial, parece en este film más clara que nunca. Mucho antes de que Moscovici trabajara sobre el concepto, ya el universo del cine (y, por cierto, la realidad) verificaba la postulación. Lo que estimula más aún la profundización del tema desde la perspectiva teórica, y desde los datos empíricos disponibles. No sólo en la historia, ni en el arte, sino en la propia realidad social cotidiana. Como afirma el propio Moscovici: “Desde hace varios años va tomando cuerpo una psicología de las minorías activas que constituye al mismo tiempo una psicología de la resistencia y de la disidencia. Rompiendo con una serie de ideas recibidas, esta psicología presupone que un individuo o un grupo, cualquiera sea su estatus o su poder o falta de poder, es capaz de ejercer influencia sobre la colectividad de la que forma parte. Esto, bajo tres condiciones: primero, optar por una posición visible; segundo, tratar de crear y sostener un conflicto con la mayoría allí donde la mayor parte se sienten normalmente tentados a evitarlo; y tercero, comportarse de modo consistente, significando el carácter irrevocable de la opción, de una parte y el rechazo del compromiso en lo esencial, de otra” (Moscovici, 1981:264).

NOTAS

[i] Se supone aquí un “caso ideal” de jurados honestos y sin intereses de por medio, aunque, por supuesto, cada uno con sus prejuicios -como no podría nunca ser de otro modo.

[ii] Esta película no posee título en español.

[iii] En el derecho surgido en los siglos XVII y XIX, “...el tribunal penal sólo tendrá que hacer... una cosa: aplicar al crimen tal como ha sido establecido y probado una ley que determine de antemano cuál es la pena que el criminal debe sufrir en función de la gravedad de su delito” (Foucault,2010:288). En este caso la culpabilidad tiene como única pena posible (conforme a la ley vigente) la ejecución.

[iv] “Ambos bandos se vieron envueltos en una loca carrera de armamentos que llevaba a la destrucción mutua, en manos de la clase de generales atómicos y de intelectuales atómicos cuya profesión les exigía que no se dieran cuenta de esta locura” (Hobsbawm,2005:239).

[v] Por razones de extensión, no se tratará en este trabajo sobre la teoría de las representaciones sociales. Se recomienda, para una visión global del tema, la excelente síntesis de Jodelet (1986). Y, por supuesto, la obra inaugural de Serge Moscovici (1979).

[vi] Un crudo -y a la vez poético- testimonio de las purgas lo brinda la historia real del coronel Kotov, llevado a la pantalla en la película “Sol ardiente” (Mikhailov,1994).

[vii] En la película, los 12 jurados aparecen en orden, y se los suele llamar en la bibliografía “testigo 1” a “testigo 12”. Los únicos cuyo nombre conoce el espectador son Davis, número 8 (Henry Fonda) y McCardle, número

9 (Joseph Sweeney).

[viii] Una navaja en la que, sugestivamente, no se encontraron huellas digitales.

[ix] A medida que la acción avanza, se verifica, cada vez más claramente, que el proceso de *veridicción* tiende a buscar no necesariamente una verdad “positiva”, sino más bien una verdad “útil”.

[x] Un gesto que reitera el jurado 4, interpretado por E.G.Marshall.

[xi] De hecho, quien observa el gesto de frotarse la nariz del jurado 4 es el mismo que acompañó antes que nadie a Davis, es decir, McCardle (el jurado 9). A esa altura ya casi todos colaboran con Davis, y deducen, por ese simple gesto, que una testigo clave debía ser corta de vista, aunque lo ocultó durante el juicio.

[xii] Nikita Khushev ya había instalado la “desmitificación” de Stalin, que llevó a cabo en el XX Congreso del Partido Comunista de la Unión Soviética, en 1956 (Benz y Graml,1989:173). Pero sería falaz creer que, en un año o menos, la URSS había renunciado a las prácticas stalinistas,. Todas las fuentes históricas parecen probar que seguían vigentes.

BIBLIOGRAFÍA Y FILMOGRAFÍA

Adorno, T.; Frenkel-Brunswick, E.; Lewinson, D.J. y Sanford, R. (1965): “La personalidad autoritaria”. Buenos Aires: Proyección.

Alvaro, J.L. y Garrido, A. (2003): “Psicología Social. Perspectivas psicológicas y sociológicas”. Madrid: McGraw Hill.

Benz, W. y Graml, H. (1989): “El siglo XX. Europa después de la segunda guerra mundial. 1945-1982”. México D.F.: Siglo XXI.

Billig, M. (2008): “Racismo, prejuicios y discriminación”. En Moscovici, S., “Psicología Social II”. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (2010): “Nacimiento de la biopolítica”. Buenos Aires: FCE).

Goddard, J.L. (1962): “Vivir su vida”. París: Les Films de la Pléiade, Pathé Consortium Cinéma. Título original: Vivre sa vie. Film en douze tableau.

Hathaway, H. (1948): “Call Northside 777”. Chicago, Il, USA: Twentieth Century Fox.

Hathaway, H. (1951): “El zorro del desierto”. Borrego Springs, Ca, USA: Twentieth Century Fox. Título original: The dessert fox.

Hobsbawm, E. (2005): “Historia del siglo XX”. Buenos Aires: Crítica.

IMDB: The Internet Movie Data Base. Online: www.imdb.com.

Jodelet, D. (1986): “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. En Moscovici, S. (comp.): “Psicología social”. Barcelona: Paidós.

Lacolla, E. (2008): “El cine en su época: una historia política del cine”. Córdoba: Comunicarte.

Lumet, S. (1957): “12 hombres en pugna”. Nueva York, NY, USA. Orion-Nova Productions. Título original: 12 angry men.

Mikhailov, N. (1994): “Sol ardiente”. Moscú: Cámara, Canal+, Studio Trite. Título original: ?????????? ????????

Moscovici, S. (1979): “El Psicoanálisis, su imagen y su publico”. Buenos Aires: Huemul.

Moscovici, S. (1981): “On social representations”. En Forgan, J.P.(ed.), Social cognition: perspectives on everyday understanding. Londres: Academic Press.

Moscovici, S. (1981): Psicología de las Minorías Activas. Madrid: Morata.

Moscovici, S. (2004): “O conceito de Themata”. En Moscovici, S., Representações sociais. Investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes. Traducción de Sandra Thorne.

Overy, R. (2006): “Dictadores. La Alemania de Hitler y la Unión Soviética de Stalin”. Barcelona: TusQuets.

Rossellini, R. (1945): “Roma, ciudad abierta”. Título original: Roma città aperta. Roma: Excelsa Film.

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS CON NIÑOS: ANTECEDENTES Y NORMAS ÉTICAS

Borzi, Sonia Lilián; Peralta, Luciano Oscar; Yacuzzi, María Luciana; Cabra, Martina
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Este trabajo se realiza en el marco del proyecto “La investigación con niños en Psicología del Desarrollo: dimensión ético-deontológica y sus implicancias en la responsabilidad del psicólogo”, uno de cuyos objetivos es analizar la especificidad del consentimiento informado en investigaciones con niños. Comenzamos con un recorrido histórico sobre los principales antecedentes del mismo, en donde el niño no era considerado en su particularidad. El cambio de concepción hacia los niños y adolescentes como sujetos de derecho pleno, llevó al incremento de la inclusión de sus voces en investigación, acorde a lo expresado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y su Observación General N° 12. Esta tendencia a otorgar una mayor participación a los niños en las investigaciones implica numerosos desafíos prácticos y suscita nuevas consideraciones éticas. Analizamos aquí la especificidad que adquiere el consentimiento informado en la investigación con niños, relevando cómo se presenta el mismo en diferentes normativas nacionales e internacionales. Hasta el momento, podemos concluir que en las normativas analizadas no encontramos claramente explicitados los fundamentos por los cuales se considera posible una capacidad para brindar consentimiento, y que es una tarea pendiente para la psicología del desarrollo realizar aportes en este sentido.

Palabras clave

Consentimiento informado, Investigación psicológica, Niños, Normas éticas

ABSTRACT

INFORMED CONSENT IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH WITH CHILDREN: HISTORICAL BACKGROUND AND ETHICAL REGULATIONS
The present work was developed within an ongoing research project on “Research involving Children in Developmental Psychology: the ethical-deontological dimension and its implications on psychologist’s responsibility”. One of this project’s main aims was to analyze the specificity of informed consent in research with children. Firstly, a historical revision on the main background of the latter was conducted, highlighting that the child was not considered specifically. Subsequently, it can be evidenced how the change of conception towards children and adolescents as subjects of right, led to increased inclusion of their voices in research, according to the disposed in the International Convention on the Rights of the Child and its General Comment No. 12. The further involvement of children’s participation in research entails many practical challenges and arise new ethical discussions. The specificity of informed consent in research with children is analyzed throughout a revision of its inclusion in different national and international regulations. As a preliminary conclusion, it can be stated that in the analyzed regulations, the theoretical grounds for a discussion on children’s

possibility to provide consent are not clearly stated, and we believe that it is a pending task for developmental psychology to further contribute to this matter.

Key words

Informed consent, Psychological research, Children, Ethical regulations

Antecedentes históricos del consentimiento informado

La ética médica se origina en la Mesopotamia Asiática, en el siglo XVIII a. C., cuando bajo el reinado de Hammurabi se establecen las primeras leyes relativas a los deberes o a las acciones recompensadas y castigadas del médico frente a su paciente. Se continúa trece siglos más tarde -siglo V a. C.- con la elaboración del Juramento Hipocrático, en el que el médico se comprometía ante el poder de los dioses a proteger al paciente, bajo el principio ético de “primero no hacer daño”; de este modo se acentuaba en el deber moral de beneficencia del médico hacia el paciente, sin considerar la posibilidad de que este último tome decisiones (Collado Madruga, González Sánchez, Odales Ibarra y Acosta Quintana, 2006).

Realizando una reconstrucción histórica de los antecedentes del Consentimiento Informado (en adelante CI), podemos situar un primer hecho que, si bien no se encuentra dentro del marco de las disciplinas científicas, supone un hito jurídico de peso respecto de la injerencia del Estado y los otros sobre el propio cuerpo: la Carta Magna de Inglaterra, dictada en 1215 durante el reinado de Juan sin Tierra, limita el derecho a tocar a una persona sin su consentimiento, inclusive por el propio rey. Mucho más adelante, en 1765, William Blackstone asienta en las leyes de ese país: “El agredir física o emocionalmente, con violencia o con enojo, es una violación hacia la persona y la ley no puede separar el hecho violento; por lo tanto, queda prohibida cualquier forma de violencia hacia otra persona sin su consentimiento” (citado en Altamirano Bustamante et al., 2010, p. 255).

Por su parte, Estados Unidos establece en su Constitución de 1787 el derecho de los ciudadanos a la privacidad, aunque recién a principios del siglo XX se emite el primer dictamen relacionado a este derecho y su aplicación en el campo de la medicina: en 1914, María Scholendorff debe someterse a una cirugía exploratoria para realizar el diagnóstico de un tumor fibroide que resultó maligno. Específicamente pidió al cirujano que no lo extirpara; sin embargo, al comprobar que era maligno, el cirujano lo extirpó. La paciente lo demandó y ganó el juicio, gracias al dictamen en donde se establecía que: “Toda persona adulta y con mente sana tiene el derecho de autodeterminarse y decidir sobre su propio cuerpo, por lo que un cirujano que realiza una operación sin el consentimiento de su paciente, comete un asalto y es obligado a reparar los daños” (citado en Altamirano Bustamante et al., 2010, p. 256).

Pero será a partir de las atroces investigaciones en campos de concentración y exterminio de la Alemania Nazi, durante la Segunda Guerra Mundial, que se proclamará en 1947 el *Código de Nüremberg*. Este Código plantea con seriedad a la comunidad médico-científica la trascendencia del respeto a la persona, considerando en su principio número uno al consentimiento voluntario como *absolutamente esencial* en investigaciones con sujetos humanos, lo cual significa que:

La persona afectada deberá tener capacidad legal para consentir; deberá estar en situación tal que pueda ejercer plena libertad de elección, sin impedimento alguno de fuerza, fraude, engaño, intimidación, promesa o cualquier otra forma de coacción o amenaza; y deberá tener información y conocimiento suficientes de los elementos del correspondiente experimento, de modo que pueda entender lo que decide. Este último elemento exige que, antes de aceptar una respuesta afirmativa por parte de un sujeto experimental, el investigador tiene que haberle dado a conocer la naturaleza, duración y propósito del experimento; los métodos y medios conforme a los que se llevará a cabo; los inconvenientes y riesgos que razonablemente pueden esperarse; y los efectos que para su salud o personalidad podrían derivarse de su participación en el experimento. El deber y la responsabilidad de evaluar la calidad del consentimiento corren por cuenta de todos y cada uno de los individuos que inician o dirigen el experimento o que colaboran en él. Es un deber y una responsabilidad personal que no puede ser impunemente delegado en otro. (Tribunal Internacional de Nüremberg, 1947, Primer Principio).

Si bien este Código supuso el primer antecedente específico, no tuvo la aceptación general en lo que a investigación humana se trata. Por lo tanto, en el marco de la 18ª Asamblea Médica Mundial realizada en Finlandia en el año 1964, se promulga la *Declaración de Helsinki* como un cuerpo de principios éticos que deben guiar a la comunidad médica y otras personas que se dedican a la experimentación con seres humanos (Asociación Médica Mundial, 1964/1966). Por muchos es considerada como el documento más importante en el campo de la ética en investigación con seres humanos, a pesar de no ser un instrumento legal internacionalmente vinculante por su carácter de *declaración*. Su autoridad emana del grado de codificación interna y de la influencia que ha ganado a nivel nacional e internacional. Especifica con mayor detalle la investigación clínica, reflejando cambios en la práctica médica desde el término “experimentación humana” usado en el *Código de Nüremberg*. Así, cambian las condiciones del consentimiento: de “absolutamente esencial” en el *Código de Nüremberg* a obtener el consentimiento de parte del paciente “si es posible”; pero la investigación también se permite cuando a falta del consentimiento del involucrado, se cuenta con el de una persona próxima como un curador o representante legal. Posteriormente, en la 22ª Asamblea Mundial de la Salud en el año 1966, el Dr W. Stewart establece el requerimiento ineludible del CI.

A principios de la década del '70, en Estados Unidos se da a conocer el llamado “Estudio de Tuskegee”, iniciado en 1932, que consistió en una investigación sobre la sífilis en una población de raza negra. Dicha investigación se caracterizó por la falta de protocolo, la ausencia total del CI de los participantes y -lo que es aún más grave- por negarse el tratamiento específico a los infectados durante el estudio. Ante semejante afronta a los derechos humanos, la sociedad civil elaboró una serie de documentos que pudiera regular la investigación científica con humanos dentro del marco del cumplimiento de los derechos civiles. De esta larga lista, tal vez el *Informe Belmont* de 1979 sea el más significativo en tanto

establece los principios éticos fundamentales de la investigación con seres humanos. Los principios de respeto por las personas, beneficencia y justicia son aceptados como los tres principios fundamentales para la realización ética de la investigación con seres humanos. (Departamento de Salud, Educación, y Bienestar de los Estados Unidos, 1979)

Como se puede observar, en la breve reseña que acabamos de realizar no hay referencias al niño de manera particular. Es desde el momento en que se lo considera como sujeto de derechos plenos que se hace necesario establecer pautas específicas para la participación de niños en investigación.

Niños y adolescentes como sujetos de derechos plenos

A mediados del Siglo XX, en consonancia con el afianzamiento de la Doctrina de los Derechos Humanos, comienza a configurarse una nueva mirada hacia la figura del niño y, consecuentemente, se le otorga un tratamiento jurídico-normativo diferente: se reconoce formalmente que niños y niñas son ante todo, sujetos de derechos plenos. La población infantil, considerada vulnerable, es tomada en cuenta de manera particular por el sistema jurídico internacional, lo que involucra la elaboración de documentos específicos que luego son ratificados por diferentes países y reconocidos en todos los ámbitos institucionales (Sánchez Vazquez, 2007).

Según la Convención Internacional de los Derechos del Niño (ONU, 1989), se define como “niño” a los sujetos menores de 18 años de edad; sin embargo, el significado de la niñez difiere de un lugar a otro según el contexto sociocultural, histórico y político.

En nuestro país, en el año 2005 se sancionaron la Ley Nacional N° 26.062 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes; y en la Provincia de Buenos Aires, la Ley N° 13.298, de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, en reemplazo del Régimen del Patronato de Menores (Ley 10.903 de 1919, modificada por el Decreto Ley N° 10.067/83), cambiando así el sistema tutelar por uno de garantía de derechos. Como consecuencia, se deben reconsiderar las prácticas hacia niños, niñas y adolescentes, reconociéndolos como ciudadanos con idénticos derechos que los adultos, y con derechos especiales por su condición de personas en desarrollo. Así, se modifica el enfoque que advertía en los niños necesidades o carencias intrínsecas a su condición, a considerarlas como derechos que deben cumplirse. La principal implicancia de este cambio es que los niños y adolescentes dejan de ser objeto de control, tutela o disposición de autoridades de instituciones sociales (judiciales, administrativas, familiares u otras), asumiendo el Estado un rol protagónico a través de la implementación de políticas públicas en dirección a apuntalar a las familias en pos de la inclusión, protección y desarrollo integral de niños y adolescentes.

Reconocer a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho, implica que les corresponden los mismos derechos, deberes y garantías que a los adultos. Pero su condición misma de personas en desarrollo, que los ubica en una situación de especial vulnerabilidad, los hace merecedores de derechos especiales, ya que dependen de los adultos para concretarlos y desarrollarse saludablemente hasta alcanzar la adultez. Es decir, son el Estado y la ciudadanía en su conjunto los responsables de garantizar la mejor concretización de esos derechos, puesto que son de orden público, irrenunciables, interdependientes e indivisibles. Esto significa que deben respetarse y cumplirse en cualquier ámbito, que no se puede renunciar a ellos aunque las personas decidan no ejercerlos, y que deben cumplirse de manera simultánea, puesto que al ser interdependientes entre sí, sólo en su conjunto garantizan un bienestar y

desarrollo integral (Ley N° 13.298, 2005).

Con respecto a la investigación con niños, ésta se ha visto notablemente incrementada desde la *Convención internacional sobre los derechos del niño* (ONU, 1989), y su *Observación N° 12* (ONU, 2009). En estos escritos se afirma que los “Estados parte” garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afecten, considerando sus opiniones en función de su edad y madurez. Para que esto sea posible, el niño tendrá la oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que le incumba (Art. 12°); y tendrá derecho a la libertad de expresión incluyendo la posibilidad de buscar, recibir y difundir ideas de todo tipo (Art. 13°). Para que se cumplan plenamente estos derechos, la *Observación N° 12* efectuada a la *Convención* enfatiza el derecho de todos los niños a ser escuchados. Consecuentemente, en algunas áreas de la investigación social comenzó a manifestarse un reconocimiento creciente sobre la necesidad de considerar las opiniones y perspectivas de los niños y adolescentes, especialmente si se trata de cuestiones que los afectan directamente (Morrow, 2002; Barreto, 2011).

Esta tendencia a otorgar una mayor participación a los niños en las investigaciones, así como en los procesos de monitoreo y evaluación de las mismas, implica numerosos desafíos prácticos y suscita nuevas consideraciones éticas. La definición misma de la niñez, así como el reconocimiento de sus características específicas, deben coordinarse con el paradigma que los reconoce como sujetos de pleno derecho, a fin de alcanzar regulaciones coherentes sobre las prácticas de investigación. Estas razones hacen que se complejicen los desafíos éticos de una investigación: no sólo recae sobre los investigadores la responsabilidad de diseñar el estudio, la recolección de datos, las actividades de monitoreo y evaluación, sino también la responsabilidad de identificar, explicitar y resolver al interior del propio diseño metodológico, los aspectos éticos implicados (UNICEF, 2002).

El propósito de este trabajo es presentar la especificidad del consentimiento informado en investigaciones con niños, para establecer luego un análisis de cómo se presenta el mismo en diferentes normativas nacionales e internacionales.

CI en investigaciones con niños

Según Altamirano Bustamante et al (2010), hay acuerdo entre diferentes cuerpos colegiados para recomendar la inclusión de niños en investigaciones solamente cuando se cumplen determinadas condiciones; entre ellas, que por su especificidad no puedan realizarse con adultos, que impliquen alguna posibilidad de beneficio terapéutico, cuando los riesgos potenciales pueden ser definidos o predecibles, o no existe otra alternativa terapéutica. Una vez establecidas estas condiciones, la cuestión del CI -cuando de investigar con niños se trata- resulta problemática en tanto supone tomar una serie de decisiones sobre conceptos tales como vulnerabilidad, competencia, capacidad o autonomía.

En cuanto al concepto de vulnerabilidad, refiere a la dificultad de una persona de proteger sus propios intereses debido a su imposibilidad para dar un CI, al impedimento para acceder a otra forma de atención médica o de satisfacer otras necesidades costosas, o ser un miembro subalterno en un grupo jerárquico (La Rocca, 2005). En tal sentido, señalamos como vulnerables a aquellos individuos, comunidades o sectores de la comunidad expuestos a padecer daño o abuso debido a que su autonomía se encuentra menoscabada o disminuida. Respecto a los niños, si bien desde el nuevo paradigma legal han pasado a ser sujetos de derechos, la categoría de “menor

de edad” supone la subordinación a la autoridad de los padres o responsables legales como otro de los factores en juego, lo que implica que la autonomía del sujeto debe ser redefinida para esta situación particular.

La autonomía se relaciona fuertemente, desde la versión estándar de la bioética (Beauchamp y Childress, 1981), con la competencia entendida como la capacidad del individuo de poder tomar una decisión informada y de entender la naturaleza y el propósito de la investigación en la que está involucrado. Si esta competencia es aplicada a la figura del niño, la misma debe resultar favorecida e incrementada por la información que el investigador logre transmitir de manera apropiada a las posibilidades de aquel, adaptando los formatos de comunicación (dibujos, videos, etc.) y tomando el CI no como un trámite legal, sino como un proceso dinámico que forma parte fundamental de la investigación y que debe retomarse cada vez que sea necesario a lo largo del estudio. En el diseño de la investigación se deberán tener en consideración tiempos definidos para la revisión y discusión del documento, tiempo para preguntas y respuestas, tiempo para discutir con la familia y con los amigos. El CI tiene como propósito no sólo resguardar al investigador de futuras demandas, sino que sus objetivos desde esta perspectiva deberían ser respetar el derecho de la autonomía del sujeto involucrado, educarlo sobre el estudio e informar sobre posibles riesgos y/o beneficios. Para ello, se deben tener en cuenta las posibilidades reales de comprensión y apropiación de la información proporcionada durante el CI. Esto supone considerar la edad del sujeto, su nivel de educación, su curiosidad y la complejidad de la investigación. De todas maneras, cualesquiera sean esas posibilidades, una transmisión adecuada supone tener en cuenta los objetivos mencionados anteriormente.

Análisis de normativas nacionales e internacionales

La Ley Nacional de Salud Mental (2010) menciona el CI en casos de internación y tratamiento; sólo el artículo 26 hace referencia a que en “el caso de niños, niñas y adolescentes, se procederá de acuerdo a la normativa nacional e internacional de protección integral de derechos”.

En el Código de Ética de FEPA (2013) se considera al CI como un proceso en permanente construcción y revisión. En la Norma 4 -referida al ámbito de la Investigación- no se considera al niño en particular, aunque se menciona la responsabilidad de los Psicólogos de obtener CI de parte de los sujetos participantes o de sus representantes legales. En la Norma 1, sobre CI, sólo se menciona que debe obtenerse consentimiento adicional de los responsables legales de aquellos sujetos que no se encuentran en condiciones legales de prestarlo. Por su parte, en la Ley 10.306 de Ejercicio Profesional de la Psicología de la Provincia de Buenos Aires, no se menciona el CI en ninguno de sus artículos.

En el artículo 3° de la Ley de Protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (Ley Nacional N° 26.061), se establece que debe respetarse el interés superior del niño, entendiendo por este la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos por esta ley. Se incluye el respeto a su derecho a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta y considerar su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales. El artículo 22 establece la protección de los niños de la exposición, difusión de datos o cualquier otro tipo de información, por cualquier medio, que permitan identificarlo directa o indirectamente en contra de su voluntad y la de sus representantes legales. El artículo 24 hace referencia al derecho de las niñas, niños y adolescentes a opinar y ser oídos, y esto implica su

participación y libre expresión de sus opiniones en asuntos que les conciernan y sean de su interés, y que sus opiniones sean tenidas en cuenta de acuerdo a su madurez y desarrollo.

A nivel internacional y dentro del ámbito de la investigación biomédica, la Pauta 14, incluida en las *“Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica”* -elaboradas por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas en colaboración con la Organización Mundial de la Salud (CIOMS, 2002)- referida a investigaciones en las que participan niños, establece que el investigador debe garantizar que el estudio no podría realizarse igualmente con adultos y que el propósito del mismo es obtener conocimiento relevante sobre necesidades de salud de los niños; además, se agrega que el investigador debe obtener el asentimiento de cada niño teniendo en cuenta sus capacidades, además de la autorización adicional del padre, la madre o representante legal del niño. Por último, se explicita que se debe tener en cuenta y respetar la negativa del niño a participar o continuar la investigación. En el comentario sobre esta pauta, se hacen algunas consideraciones respecto al “asentimiento del niño”. Se establece que “debiera buscarse su cooperación voluntaria después de haber sido informado, en cuanto su madurez e inteligencia así lo permitan”. Además, se hace referencia a que “niños demasiado inmaduros para ser capaces de aceptar con entendimiento o asentir, pueden ser capaces de manifestar una objeción deliberada, una expresión de desaprobación o negación a un procedimiento propuesto”.

En este sentido, se sugiere que debieran seleccionarse niños mayores “más capaces de asentir”, antes que infantes o niños muy pequeños, a menos que haya razones científicas válidas para hacer participar primero a estos últimos. Aún así, aclaran, la objeción deliberada de un niño a ser incluido en una investigación debiera ser siempre respetada, aún existiendo la autorización de sus padres. Sólo en casos en que el niño necesite tratamiento no disponible fuera del contexto de la investigación, la intervención en estudio implique un probable beneficio terapéutico y no haya alguna terapia alternativa aceptada, los padres o tutores están habilitados para invalidar las objeciones del niño.

También a nivel internacional, pero en el marco de la investigación psicológica, el documento *Code of Human Research Ethics* de la British Psychological Society (2010), explicita que debe buscarse siempre el consentimiento de los participantes de una investigación, sea cual sea su edad o competencia, por los medios adecuados a su edad y el nivel de competencia. Para los niños menores de 16 años de edad y para personas cuya capacidad de consentimiento pueda estar deteriorada, también se buscará el consentimiento específico de los padres o de los que tienen la responsabilidad legal del individuo. Además, deben ser capaces, durante la fase de recopilación de datos, de retirar o modificar libremente su consentimiento y pedir la destrucción de todos o parte de los datos con los que han contribuido. Aún así, en circunstancias especiales, como en las que pueden ser importantes los puntos de vista de tales participantes o conclusiones acerca de ellos y requieran no ser suprimidos, la justificación para no solicitar el consentimiento de los padres debe ser indicado y aprobado por un Comité de Ética. En el caso de niños muy pequeños y de personas cuyas competencias estén muy limitadas, su asentimiento debe ser monitoreado siguiendo el principio de vigilancia de la conformidad del niño: se tendrá en cuenta cualquier signo, verbal o no verbal, que indique que no desean continuar con la recolección de datos.

Algunas conclusiones

Hasta el momento, podemos concluir que en las normativas analizadas no encontramos claramente explicitados los fundamentos teóricos desde los cuales se considera o no posible la existencia de alguna capacidad para brindar consentimiento. Así, en variadas oportunidades se utilizan indistintamente términos como “madurez emocional”, “capacidad intelectual”, “comprensión”, “maduración individual”, “capacidad suficiente/insuficiente”, sin demasiados argumentos de por qué se utiliza ese término y no otro, ni qué se entiende por ello. Pareciera mantenerse, en el uso de estos términos, la visión estándar de la bioética que considera como primordial la capacidad de agencialidad individual para hablar de autonomía y autodeterminación. El tratamiento ético-moral respecto de la situación infantil amerita un cambio cualitativo que incluya concepciones adecuadas a su realidad humana; consideramos que es una tarea pendiente para la psicología del desarrollo realizar aportes en este sentido.

BIBLIOGRAFIA

Altamirano Bustamante, N.; Altamirano Bustamante, E.; Olaya Vargas, A. et al (2010). CI en grupos vulnerables: participación de niños y adolescentes en protocolos de investigación. Boletín Médico del Hospital Infantil de México, Vol. 67, pp. 248-258. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/bmhim/hi-2010/hi103h.pdf>

Asociacion Medica Mundial (1964/1966). Declaración de Helsinki. Recuperado de: http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/17c_es.pdf

Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2 (9), pp. 635-648.

Beauchamp, T.L. y Childress, J.F. (1981). Principios de ética biomédica. México: Mason.

CIOMS (2002). Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos. Recuperado de: http://www.ub.edu/rceue/archivos/Pautas_Eticas_Internac.pdf

Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (1986/2000). Código de Ética. Recuperado de <http://www.colegiodepsicologos.org.ar/info/legislacion/textos/CodEtica>

Collado Madruga, A.M.; González Sánchez, Y.; Odales Ibarra, R.; Acosta Quintana, L. (2006). El consentimiento informado: un derecho de la niñez. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/consentim_informado_derecho_ninez.pdf

Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos (1979). Informe Belmont. Recuperado de: <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

Federación de Psicólogos de la República Argentina (1999/2013). Código de Ética. Recuperado de http://www.psicologos.org.ar/docs/Codigo_de_etica.pdf

La Rocca, S.; Martínez, G.; Rascio, A.; Bajardi, M. (2005). La investigación biomédica y el consentimiento informado en el ámbito de las poblaciones e individuos vulnerables. Acta bioethica, 11 (2), 169-181. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-569X2005000200007&lng

Morrow, V. (2002). The ethics of social research with children and young people - and overview. Recuperado de http://www.ciimu.org/webs/wellchi/reports/workshop_1/w1_morrow.pdf

Organización de Naciones Unidas (2009). Observación N° 12: El derecho del niño a ser escuchado. Recuperado de www2.ohchr.org/spanish/law/

Organización de Naciones Unidas (1989). Convención de los Derechos del Niño. Recuperado de www2.ohchr.org/spanish/law/

Sánchez Vazquez, M. J. (2007). Ética e infancia: el niño como sujeto moral. Fundamentos en Humanidades, VIII, 15, 179-192.

Society for Research in Child Development (1991). Ethical Standards in Research. Recuperado de <http://www.srcd.org/about-us/ethical-standards-research>

The British Psychological Society (2010). Code of Human Research Ethics. Recuperado de: http://www.bps.org.uk/sites/default/files/documents/code_of_human_research_ethics.pdf

Tribunal Internacional de Nüremberg (1947). Código de Nüremberg. Recuperado de: <http://www.bioeticanet.info/documentos/nuremberg.pdf>

UNICEF (2002). Evaluation Technical Notes. Recuperado de: http://www.unicef.org/evaluation/files/TechNote1_Ethics.pdf

TEMAS PRIORITARIOS EN PROMOCIÓN DE SALUD. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS AUDIOVISUALES PRESENTES Y NECESARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE USUARIOS, GESTORES Y EFECTORES DEL SISTEMA DE SALUD

Bottinelli, María Marcela; Remesar, Sergio Esteban

Comisión Nacional Salud Investiga - Ministerio de Salud de la Nación. Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de San Martín, Universidad de Buenos Aires, Hospital Evita Pueblo de Berazategui, Consejo Inter

RESUMEN

Recientemente se ha desplazado el pensamiento en materia de políticas y modelos de intervención en salud de un enfoque efectista, individualista y centrado en el modelo bio-médico a uno donde la cultura, las relaciones sociales y la participación activa de las personas implicadas en los problemas, se constituyen en los referentes para la planificación de planes y programas de salud. Proponemos contextualizar los contenidos audiovisuales en educación y promoción de la salud de organismos oficiales nacionales y provincia de Buenos Aires según las necesidades prioritarias de salud enunciadas por usuarios, efectores y gestores. Utilizamos un diseño exploratorio-descriptivo, cuali-cuantitativo y triangulación de fuentes e instrumentos. La muestra quedó conformada por 410 usuarios, efectores y gestores y 144 micro-audiovisuales de promoción y educación para la salud publicados por el Ministerio de Salud de la Nación y Provincia de Buenos Aires. El análisis muestra brechas entre los temas propuestos por usuarios, efectores y gestores y los tratados en los audiovisuales. Entre las más relevantes encontramos que en las encuestas si bien los temas de prevención y promoción y enfermedades no transmisibles son señalados con mucho énfasis, sólo lo aborda la cuarta parte de los audiovisuales, en cambio predomina el tratamiento de temas tradicionales como enfermedades transmisibles y vacunación.

Palabras clave

Salud, Promoción, Prevención, Medios

ABSTRACT

PRIORITY ISSUES IN HEALTH PROMOTION. ANALYSIS OF PRESENT AND NECESSARY AUDIOVISUAL CONTENTS FROM THE PERSPECTIVE OF USERS, MANAGERS AND EFFECTORS OF THE HEALTH SYSTEM

Recent policy and health intervention models thinking has shifted from an efficacy, individualistic and focused on the bio-medical model approach to one where culture, social relations and active participation of people involved in the problems, constitute the reference for the planning of health plans and programs. We propose to contextualize health education and promotion audiovisual contents of national government and Province of Buenos Aires agencies according to priority health needs as identified by users, managers and effectors. We use an exploratory-descriptive quantitative-qualitative design, and triangulation of sources and instruments. The

sample was composed of 410 questionnaires completed by users, effectors and managers; and 144 health promotion and education micro-audiovisuals published by the Ministries of Health of the Nation and the Province of Buenos Aires. The analysis shows differences between the issues raised by users, managers and effectors and approached by audiovisuals. Among the most important findings are that although the issues of prevention and promotion and noncommunicable diseases are marked with much emphasis, are only addressed by the fourth of audiovisuals, however predominates the treatment of traditional topics such as communicable diseases and vaccination.

Key words

Health, Promotion, Prevention, Media

INTRODUCCIÓN

La Declaración de Yakarta sobre Promoción de la Salud en el siglo XXI, indica que "la Promoción de la Salud constituye un proceso político y social global que abarca las acciones dirigidas directamente a fortalecer las habilidades y capacidades de los individuos, y las dirigidas a modificar las condiciones sociales y ambientales, con el fin de mitigar su impacto en la salud pública e individual." (OPS, 1998; pág.10).

La Promoción de la Salud es un proceso que permite a las personas mejorar su salud y adquirir mayor control sobre la misma y sobre su medio ambiente, acentuando los recursos sociales y personales y subrayando la necesidad de que las personas incrementen sus oportunidades de realizar elecciones saludables. (Carta de Ottawa, 1986)

En los últimos años se ha producido un desplazamiento en el pensamiento en materia de políticas y modelos de intervención en salud que va de un enfoque efectista, individualista y centrado en el modelo bio-médico a uno donde la cultura, las relaciones sociales y la participación activa de las personas implicadas en los problemas, se constituyen en los principales referentes para la planificación políticas y programas de salud (Chardon y Bottinelli, 2000; Mosquera, Obregón, Lloyd, Orozco, Peña, 2006)

En los últimos desarrollos en materia de Educación para la Salud se tiende a promover la implementación de programas que se sustentan sobre todo en la posibilidad de gestión conjunta, compromiso y participación integrada de la comunidad. En la Carta Ottawa (1986)

y en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien (WCEFA, 1990) se sostiene un enfoque de salud centrado en las personas, trasladando el centro de las estrategias de salud desde el proveedor de servicio al sujeto de la salud, haciendo foco en la satisfacción de necesidades y demandas de salud de las personas contextualizadas en espacio y tiempo. Uno de los elementos necesarios para la planificación de programas y proyectos en el área es la variedad de opciones que la gente vislumbra en situaciones problemáticas, pues de ello depende su posibilidad de tomar decisiones, el tipo de información que maneje y las fuentes por las que obtuvo dicha información, así como también los argumentos, sentimientos y contextos a los que asocian dichas decisiones (Bottinelli, 2014). En este marco, los medios de comunicación audiovisual constituyen una de las fuentes de mayor alcance para la población.

El rol del Estado requiere promover la definición y ejecución de políticas públicas de educación para la salud y de comunicación audiovisual, que andamiadas en este cambio de paradigma, incluyan la perspectiva de usuarios, sus contextos y sus necesidades.

Es en esa intersección donde se ubica el proyecto multicéntrico “Contenidos audiovisuales de educación y/o promoción de la salud producidos por organismos oficiales difundidos en televisión abierta. Estado de situación e identificación de áreas de vacancia respecto de las necesidades locales prioritarias en salud”, radicado en la Universidad Nacional de Lanús, con el apoyo del programa de becas “Ramón Carrillo-Arturo Oñativia” (2013-2014), otorgada por el Ministerio de Salud de la Nación, a través de la Comisión Nacional Salud Investiga, en la que participaron investigadores de la Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de San Martín, Universidad de Buenos Aires, Hospital Evita Pueblo de Berazategui, y dos becarias (doctorado UNTREF-UNLa y otra del Consejo Interuniversitario Nacional)[i]. El equipo interdisciplinario está constituido por docentes e investigadores de diversas disciplinas: psicólogos, terapeutas ocupacionales, enfermeros, licenciados en ciencias de la educación, licenciados en audiovisión, especialistas en metodología de la investigación y doctores en salud mental comunitaria.

En el presente trabajo nos proponemos describir las necesidades prioritarias de salud enunciadas por usuarios, efectores y gestores en relación con los contenidos audiovisuales en educación y promoción de la salud divulgados desde los Ministerios de Salud a nivel Nacional y de la Provincia de Buenos Aires en el período 2010-2014.

METODOLOGÍA

Se trabajó con un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, con herramientas y análisis cuali-cuantitativos y triangulación de fuentes e instrumentos. En función de las consideraciones anteriores se desarrolla una propuesta metodológica para la generación específica de información, recurriendo a una estrategia múltiple de obtención de datos e información disponibles que posibilita un acercamiento a las descripciones, valoraciones y comparaciones que implica la participación de los actores no solo en la recolección de la información sino también en los procesos de validación cruzada propios de las estrategias de análisis cualitativo para valorar aspectos socioculturales (de Souza Minayo, 2009)

Se administraron 410 cuestionarios RAP. La estrategia de selección de los participantes fue accidental y por bola de nieve, buscando heterogeneidad sociodemográfica, geográfica y cultural, así como participación respecto del sistema de salud (usuarios, efectores, gestores). La encuesta se administró de manera presencial en diferentes cursos de grado y posgrado en carreras de salud, en es-

pacios barriales (escuelas, centros comunitarios e iglesias); centros de salud y hospitales, así como también de manera virtual a través de una plataforma de internet.

Del total de la muestra, 317 son mujeres (77,3%) y 93 hombres (22,7%; con un promedio de edad entre los 34 y 35 años (34,68), una mediana de 31 y una moda de 22, la amplitud se ubicó entre los 19 y los 76 años de edad.

Respecto del lugar en donde desarrollan sus ocupaciones, el 45,4% estudia o trabaja en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el 41,2% lo hace en la zona sur del conurbano bonaerense, el 19,8% en zona norte, el 5,1% en zona oeste y el 4,9% en el interior; algunos de los participantes realizan actividades en más de una zona. Según el nivel de instrucción el 47% de los participantes tienen estudios universitarios completos (algunos se hallan cursando diferentes posgrados en el área salud), el 33% se encuentra estudiando una carrera de grado o tiene estudios universitarios incompletos, el 9% posee secundario completo, el 8% secundario incompleto, el 2% primario completo y el 1% restante primario incompleto.

La mayoría de los participantes utiliza obra social (52,7%), seguido del uso del sistema público (25,5%), medicina prepaga (18,3%) y en forma privada sólo el 6,3%.

La mayoría de los encuestados posee empleo (76%). Del total de los participantes que trabajan en salud (N= 225) el 48,9% lo hacen en el subsistema público, 39,1% en el privado, 9,5% en Obras sociales y el 3,6% restante lo hace en el subsector prepago. Algunos de los participantes trabajan en varios subsistemas (13,1% de los casos), en general con pluriempleo e inserción en el sistema público y privado a la vez; el 9% ocupa algún cargo de gestión en salud.

Por otro lado se analizaron 144 micro-audiovisuales de promoción y educación para la salud destinados a difusión masiva de hasta 5 minutos de duración de un total de 532 publicados por el Ministerio de Salud de la Nación y de la Provincia de Buenos Aires entre 2010 y 2014. Con una duración mediana de 52 segundos, se excluyeron videos de prensa y capacitación interna.

RESULTADOS

El trabajo con los cuestionarios, permitió caracterizar las respuestas identificando las áreas prioritarias y demandas actuales en salud más importantes a nivel nacional, provincial y en el lugar de trabajo y/o barrio desde la perspectiva de los participantes. De la lectura de las respuestas abiertas surge el siguiente sistema categorial:

Accesibilidad: Hace referencia a las dificultades en la accesibilidad ya sea por distancias, discapacidad o falta de información.

Accidentes y lesiones: incluye lesiones por accidentes, golpes, caídas, etc.

Adicciones: incluye temáticas referidas a drogas, alcoholismo y tabaquismo. Si bien las adicciones pueden incluirse en la categoría referida a salud mental, por la importancia asignada y la frecuencia de aparición se incluyeron como una categoría aparte.

Adultos Mayores: abarca temas de gerontología, adulto mayor, vejez y ancianidad.

Agua y medioambiente: comprende las respuestas referidas a la falta de agua potable, cloacas, problemas con el medioambiente, contaminación, cambio climático, cuencas hídricas, basurales, saneamiento.

Alimentación: se incluyeron todas las respuestas que hacían mención a la alimentación, nutrición (ya sea del niño o de cualquier otro grupo etario) y también se incluye desnutrición y obesidad aunque son consideradas enfermedades no transmisibles.

Calidad de atención: toda vez que en las respuestas aparece la atención como problemática o vinculada a la calidad, eficiencia, mejoras en la atención, relación médico-paciente.

Condiciones Laborales: comprende las respuestas que hacen referencia a los sueldos, estrés en personal de salud, problemas en las relaciones interpersonales, paros, etc. Incluye violencia e inseguridad siempre que esté dirigido al personal de salud.

Discapacidad: cuando se hace referencia a la discapacidad y/o incapacidad.

Distribución de recursos: cuando las respuestas refieren diferencias entre CABA y provincias, inequidad distributiva, disparidad en la asignación de recursos, complejidad de ciertas zonas.

Enfermedades no transmisibles: también conocidas como enfermedades crónicas, no se transmiten de persona a persona y en general son de larga duración (Cáncer, DBT, HTA, Cardiopatías, ACV, Estrés)

Enfermedades transmisibles: incluye a las enfermedades causadas por agentes infecciosos específicos o por sus productos tóxicos en un huésped susceptible, conocidas comúnmente como enfermedades contagiosas o infecciosas (ETS, SIDA, TBC, Chagas, Dengue, Etc)

Especialidades: se incluyó en esta categoría toda mención a especialidades médicas como: clínica, neurología, cirugía, traumatología, etc. También se incluyeron especialidades de rehabilitación (por ejemplo kinesiología, fisioterapia)

Higiene: Hace referencia al lavado de manos del personal de salud, la higiene en las instituciones de salud, higiene en general de las personas o su hábitat.

Derechos y equidad: respuestas que trataban sobre la igualdad y/o derechos de atención, discriminación ya sea por clase, nacionalidad o género.

Infraestructura: todo lo que hace a problemas edilicios, ya sea por falta o por mantenimiento. Incluye hospitales, salitas, escuelas.

Insumos y equipamiento: incluye maquinarias, recursos técnicos, medicamentos, materiales médicos.

Materno infantil: Problemáticas del bebé y la madre, obstetricia, refiere al binomio madre-hijo.

Pediatría: Se refiere sólo a la atención del bebé o el niño: por ejemplo cuando sólo se menciona "pediatría".

Política y Gestión: Gestión de recursos, políticas de salud, programas, administración, control de la administración.

Presupuesto: Se incluye a todo aquello que refiere a problemas presupuestarios de manera explícita.

Prevención y promoción: Incluye educación, capacitación, información a la población.

Problemáticas sociales: cuando se refiere a grupos vulnerables, marginales, villas, asentamientos, migrantes (siempre y cuando en las respuestas al cuestionario se refiera a ellos como una problemática social), etc.

RRHH: Falta de médicos, especialistas, enfermeros, formación y/o capacitación de recursos humanos en salud.

Salud Mental: se incluyeron las respuestas sobre psiquiatría, psicología, enfermedades mentales, salud mental en general (excluyendo adicciones).

Salud sexual reproductiva: Comprende al embarazo adolescente, no deseado, anticoncepción, aborto, planificación familiar, procreación responsable.

Seguridad: en esta categoría se agrupan las respuestas sobre seguridad en los hospitales, en los barrios, problemas vinculados a la seguridad / inseguridad.

Turnos y tiempos de atención: respuestas que involucran demanda de turnos y/o tiempo de espera excesivo.

Urgencia, emergencia: se incluyeron a las respuestas que se referían a urgencias, emergencias, traslados en ambulancias, primeros auxilios, etc.

Vacunación: si bien es parte de prevención y promoción por la fre-

cuencia en que fue nombrada le otorgamos una categoría aparte.

Violencia, violencia de género: Violencia de género y abuso tanto a la mujer como infantil, violencia en general, trata de personas.

Por último, se consignaron en la categoría "Otros" aquellas respuestas que no pudieron ser clasificadas dentro del sistema categorial construido. Temas que se incluyeron en esta categoría general incluyen los referidos a "adulto joven", "salud", "obra social", "bienestar", entre otros.

A estas categorías se agrega una más: "Donación (sangre y órganos) y trasplantes", que no aparece en las respuestas al cuestionario RAP, pero que sí tienen presencia en los audiovisuales.

Respecto de las áreas prioritarias y demandas actuales en salud identificadas por los participantes, si se agrupan los temas de todos los niveles y áreas indagados (Nación, Provincia, Barrio y/o trabajo) según porcentaje de casos que los refieren, el primer lugar lo ocupa la categoría de Enfermedades transmisibles 37,5%, seguido de Prevención y promoción 31,9%, Salud sexual reproductiva 18,8%, Derechos y Equidad 16,7%, Vacunación 16% Enfermedades transmisibles 11,10%, Materno infantil 6,9%, Adicciones 6,3%, Agua y Medioambiente 5,6% y Alimentación 4,9%.

Al comparar los contenidos identificados como necesarios de estar en los audiovisuales (sobre porcentaje del total de respuestas) con los temas que efectivamente están presentes en ellos se pueden observar dos tipos de diferencias: 1) aquellos temas que son tratados por encima de lo señalado como necesario como es el caso de las Enfermedades transmisibles, Vacunación, Igualdad derechos y equidad y Materno infantil; y 2) temas que son tratados por debajo de lo señalado como necesario: Adicciones, Alimentación, Salud sexual reproductiva, Salud Mental, Higiene y Accesibilidad entre otros. Sin embargo, cuando comparamos los contenidos identificados como áreas prioritarias a nivel Nación, Provincia y Trabajo/ Barrio con los contenidos presentes en los audiovisuales, encontramos que dentro del grupo de los temas que están tratados muy por encima de lo señalado por los usuarios, efectores y gestores son: Enfermedades trasmisibles, Vacunación, Prevención y promoción, Materno infantil, Salud sexual reproductiva, Derechos y Equidad. Por otra parte, aquellos temas que fueron identificados como prioritarios pero que están escasamente tratados o su tratamiento está ausente en los audiovisuales analizados son: Accesibilidad, Adultos Mayores, Urgencias, Insumos y Equipamientos, Política y Gestión, Infraestructura, Distribución de Recursos, Calidad de Atención, Turnos y Tiempos de Atención, RRHH, Especialidades, Condiciones Laborales, entre otros.

CONCLUSIONES

De los temas identificados por usuarios, efectores y gestores como necesarios de ser abordados en los medios fueron poco tratados: alimentación, higiene, accesibilidad, discapacidad, adultos mayores, urgencia y emergencia, y accidentes y lesiones. Asimismo los temas relacionados con salud mental, adicciones, violencia y violencia de género y salud sexual y reproductiva, así como cuestiones de índole sanitaria (agua y medioambiente) fueron abordados parcialmente por los spots.

Temas como pediatría, salud mental, accidentes y lesiones, problemáticas sociales y la mayoría de las categorías referidas a aspectos de gestión, son ubicadas como necesidades prioritarias en salud por usuarios, gestores y efectores (en coincidencia con lo expresado en planes y programas de salud) y resaltan su relevancia en comparación con otras problemáticas de salud aunque son muy escasamente abordados en los audiovisuales. Contrariamente a lo

esperado por nosotros al inicio de la investigación, estos aspectos de gestión fueron resaltados especialmente por los usuarios como prioridades. Por otra parte en los contenidos de los audiovisuales se observó que los temas abordados son diversos predominando los temas tradicionales como enfermedades transmisibles y vacunación. También se expresan nuevas tendencias que han instalado temas como salud sexual y reproductiva, derechos y equidad, enfermedades no transmisibles, donación/transplante y adicciones. La mayoría de ellos contemplan temas de prevención y promoción en términos generales. Más de la mitad de los audiovisuales focaliza en aspectos preventivos, no obstante más de un 30% presentó un enfoque centralmente promocional en lo que refiere a adquisición de recursos para mejorar el control de la salud, generalmente relacionado con perspectiva de derechos.

Cabe destacar si bien en las encuestas Prevención y promoción señalada con mucho énfasis, es abordada sólo en la cuarta parte de los audiovisuales. Un comportamiento similar presentan los temas de enfermedades no transmisibles, adicciones, salud materno infantil y agua y medioambiente.

Llama la atención que ningún encuestado identificó como necesidad de salud ni de ser abordada en audiovisuales temas de transplante y/o donación, sugiriendo que se trata de un tema que aún no logra ser instalado en lo social aunque se encuentra presente en los medios. Otro aspecto llamativo fue la importancia que dieron los encuestados al tema de enfermedades no transmisibles como tema prioritario en salud, aunque se sugirió en menor medida su inclusión como tema a ser abordado en audiovisuales. Esto podría dar lugar a pensar que estas enfermedades no se representan como prevenibles, o que se focaliza el uso potencial de los audiovisuales en las conductas preventivas a corto plazo. Resulta interesante también la identificación del tema seguridad como tema de salud prioritario.

Cabe aclarar que la distinción entre las categorías relacionadas con la gestión de aquellas que mencionan problemáticas de salud específicas e identificadas como potencialmente abordables en audiovisuales por los encuestados, no excluye que se puedan considerar formas novedosas de tratamiento e inclusión de estas temáticas en formatos audiovisuales.

NOTAS

[1] El equipo de investigación está conformado por: Bottinelli, María Marcela; Remesar, Sergio Esteban; Nabergoi, Mariela; Díaz, Francisco Manuel; Perez Blanco, Marcela; Maldonado, Carolina; Albino, Andrea; Guiriani, Victoria.

BIBLIOGRAFIA

Bottinelli, M.M., Remesar, S.E., Nabergoi, M., Díaz, F.M., Perez, M., Albino, A., Maldonado, C.R., Guiriani, V. (2014) Contenidos audiovisuales de educación y/o promoción de la salud producidos por organismos oficiales difundidos en televisión abierta. Estado de situación e identificación de áreas de vacancia respecto de las necesidades locales prioritarias en salud. Informe Final Proyecto Multicéntrico del programa de becas Ramón Carrillo-Arturo Oñativia (2013-2014). (En prensa) Argentina: Ministerio de Salud de la Nación.

Bottinelli, M.M. (2014). "Promoción y educación para la salud en el marco de las políticas nacionales de salud mental. Tensiones y desafíos en la delimitación y evaluación del campo de la promoción y educación para la salud mental en Argentina". Director E. Galende, Tesis de Doctorado en Salud Mental Comunitaria. UNLA, Red Maristan.

Chardón, M.C., Bottinelli, M.M. (2000), Educación para la Salud y Prevención: ¿Es posible prevenir los accidentes?. En Salud y Prevención. Colección de 0 a 5. Novedades Educativas

de Sousa Minayo, M.C. (2009) La artesanía de la investigación cualitativa. Buenos Aires: Lugar editorial.

Mosquera, M., Obregón, R., Lloyd, L.S., Orozco, M., Peña, A. (2006) Comunicación, Movilización y Participación: lecciones aprendidas en la prevención y control de la fiebre dengue. Investigación y Desarrollo. vol. 14, n° 1. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/209414777/3-Comunicacion-Movilizacion-Participacion>

OMS (1986) Carta de Ottawa para la promoción de salud. Aprobada en la I Conferencia Internacional de Promoción de la Salud, Canadá 17-21 de noviembre de 1986. Recuperado de www.cepis.ops-oms.org/bvsdepts/fulltext/conf1.pdf.

OMS, Ministerio de sanidad y consumo (1998) Promoción de la Salud. Glosario. Recuperado de: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/educacion/universidades/educacion-superior-universitaria/universidades-saludables/glosario.pdf?documentId=0901e72b81238071>

WCEFA, Comisión Interagencial de la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos (1990). Declaración Mundial sobre "Educación para Todos" y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, Marzo 1990). Nueva York: PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial. Recuperado de: file:///C:/Users/sergioremesar/Desktop/JOMTIEM_S.PDF

ANÁLISIS CUALITATIVO DE OPINIONES DE EXPERTOS EN EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DE CANDIDATOS A LICENCIA DE CONDUCIR AUTOS

Caamaño, Marta Maria

Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Argentina

RESUMEN

Se presenta un avance del Proyecto de Investigación: "Pluricausalidad de los accidentes viales. Factores causales y problemáticas derivadas de los efectos. Estrategia de Seguridad Vial. Aportes de la Psicología y el Derecho" (UCES-UDA-FePRA). El objetivo del estudio es indagar la opinión de expertos acerca de una deseada u óptima evaluación psicológica de candidatos a licencia de conducir autos en Argentina. La recolección de opiniones de expertos implica un relevamiento en una muestra intencional, con un número limitado de participantes. Aplicamos la metodología Delphi que consideramos apropiada para este tipo de estudio. Los contenidos a indagar se fundamentaron y agruparon en tres bloques: 1 las características psicológicas de un conductor seguro, 2 las entrevistas, técnicas psicológicas, y el dictamen de la evaluación, 3 los recursos necesarios. A partir de estos bloques construimos y aplicamos un cuestionario preliminar a un grupo de expertos en evaluación psicológica de candidatos a licencia de conducir. En el presente, el procesamiento de opiniones obtenidas se realiza mediante la construcción de mapas conceptuales. Las conceptualizaciones obtenidas serán utilizadas para validar un cuestionario definitivo en una población mayor de psicólogos expertos en el área, así como también aportar las bases de un protocolo, científicamente fundamentado, para la selección de candidatos a primera licencia de conducir en Argentina.

Palabras clave

Psicología Tránsito, Licencia conducción, Evaluación psicológica, Met Delphi, Mapa conceptual

ABSTRACT

QUALITATIVE DATA ANALYSIS OF EXPERT OPINIONS ON PSYCHOLOGICAL EVALUATION OF CARS DRIVER LICENSE CANDIDATES

We present an advance of the Research Project: Multy causality of road accidents. Causal factors and issues arising from the impact. Road Safety Strategy. Contributions of Psychology and Law regulation (UCES-UDA-FePRA). The objective of the study is to inquire the opinions of experts about a desired or optimal psychological evaluation of applicants to obtain a car driving license in Argentina. The collection of expert opinions is done in a purposive sample with a limited number of participants. We apply the Delphi methodology which is considered appropriate and compatible for this type of study. The contents of the proposals to investigate were grouped around three sections: 1) the psychological characteristics of a safe driver, 2) interviews, psychological techniques, and the evaluation report, 3) the necessary resources. Based on these blocks we construct and apply a questionnaire in a group of experts in psychological evaluation of candidates for car driving license. Data processing is carried out by constructing conceptual mappings. As a result, conceptualizations obtained will be used to validate a final questionnaire, whose purpose is to expand the participation of expert

psychologists, as well as get a protocol, scientifically substantiated to be used in the selection of candidates for the first license driver for Argentine.

Key words

Traffic Psychology, Car driver license, Psych evaluation, Delphi meth, Conceptual mappings

PROPOSITO Y RACIONAL

Se presenta un avance del Proyecto de Investigación: Pluricausalidad de los accidentes viales. Factores causales y problemáticas derivadas de los efectos. Estrategia de Seguridad Vial. Aportes de la Psicología y el Derecho. Directora de Proyecto: Marta María Caamaño. Co-directores: Marta Inés Díaz, Roberto Olivieri. Investigador Senior: Sergio Thau. Investigadora Junior Valeria Santana, Asistente de Investigación: Vanesa Carlotto Miranda. Instituciones académicas: UCES (Bs As), UDA (Mendoza). Institución profesional: Fed de Psicólogos de la RA.

El proyecto se inició en 2011. Es interdisciplinario. En la sección psicológica, prestando especial atención a la prevención de accidentes viales, tomamos en cuenta que la primera licencia de conducción de vehículos es la puerta de entrada al sistema de circulación. Si bien la legislación vigente requiere que la licencia sea otorgada a conductores "seguros", es notorio que los psicólogos a cargo de evaluar a los candidatos poseen limitaciones administrativas que condicionan la calidad de sus evaluaciones. Por otra parte, no se ha alcanzado un consenso profesional sobre el asunto. El estudio intenta aportar base científica para un protocolo de evaluación psicológica en la selección de aspirantes a primera licencia de conducir para nuestro país.

Para ello, nos hemos propuesto obtener una visión global de las características óptimas o deseadas de la evaluación psicológica de candidatos a la obtención de la primera licencia de conducir (autos) en Argentina, a través de las percepciones y apreciaciones de psicólogos expertos, derivadas de sus conocimientos y experiencia en esa área.

Consideramos apropiada la utilización de la técnica de investigación, también llamada metodología Delphi, que consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos, con la ayuda de cuestionarios sucesivos, a fin de poner de manifiesto convergencias de opiniones (cualitativo) y deducir eventuales consensos (cuantitativo). Ha sido utilizada en numerosos estudios de variadas disciplinas, así como también en el campo de la salud. En el área sanitaria podemos mencionar a la Sociedad Valenciana de Cirugía de autores varios (2000); Berman, Citera, Maldonado-Cocco, Mysler, Paira, Scali, Strusberg, Tate, Zingoni (2008); Braga, Flichtentrei, Prats (2008); Góngora-Castillo, Hernández-Díaz, García-Fariñas, Sánchez-Delgado (2009); Estévez-Solano (2007);

Mateu-López, González-San Miguel, Sedeño-Argilagos (2008); Villalobos-Sánchez, Gómez-Rodríguez, Delgado-Álvarez (2010). En educación Bravo-Estévez, Arrieta-Gallastegui (2005). En mercado, gestión: Álvarez-Caraballo, Pérez-Martínez, Vázquez-Vázquez (2011); Consejo de Asturias de la Formación Profesional (2007); Hernández, Díaz (2010); Herrera-Suárez, Iglesias-Coronel, Contreras-Millán, López-Bravo, Sánchez-Iznaga (2012); Mallo, Artola, Galante, Martínez, Pascual, Morettini (2003); Zayas-Agüero, Grave de Peralta Avila (2011).

Para considerar válidas las respuestas de un participante e incluirlo en la muestra se requiere evaluar su formación y experiencia en evaluación psicológica de licencia. Antes de iniciar el cuestionario se solicita el llenado de una planilla que será utilizada para determinar el coeficiente de competencia (K). Incluye dos aspectos: el nivel de conocimientos que posee respecto del tema en estudio (Kc), y las fuentes en las cuales el participante basa sus criterios y conocimiento (Ka). Se calcula para cada uno de los participantes y se determina mediante la expresión: $K = (Kc + Ka) / 2$. La modalidad de autoevaluación es la más utilizada en estudios con método Delphi para seleccionar expertos. Góngora-Castillo y otros (2009) proponen una forma alternativa asignando una puntuación ad-hoc (por objetivo de la consulta) a los datos curriculares de cada experto asignando una puntuación, con análisis jerárquico de prioridades curriculares. Hallamos discusiones acerca de cuál sería el rango K que se ha considerado como “experto”, algunas investigaciones requieren que éste alcance un rango entre 0.5 y 1, otras entre 0.7 y 1, etc. dependiendo de los objetivos de cada estudio y de estimaciones acerca de la muestra de expertos viable y válida.

Hernández Sampieri y ot (1996), al referirse a la recolección y análisis de los datos cualitativos, plantean que el análisis de los mismos implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto y codificarlos. Una codificación posee dos planos o niveles. Primero se generan unidades de significado y categorías. Luego, emergen temas y relaciones entre conceptos. Finalmente se puede producir teoría, enraizada en los datos.

Novak, Cañas (2006) plantean que los mapas conceptuales son aptos para capturar el conocimiento “tácito” de expertos, adquirido a través de años de experiencia, derivado en parte de actividades que involucran pensar, sentir y actuar.

Los mapas conceptuales fueron desarrollados en 1972 por Joseph D. Novak en la Universidad de Cornell (USA). Su base teórica es la psicología del aprendizaje significativo de David Ausubel, de orientación cognitivista. (Novak, Cañas, 2006).

Según Segovia Véliz (2002), en un mapa conceptual, los conceptos se ordenan jerárquicamente (los conceptos generales, más inclusivos, se ubican en la parte superior, derivándose progresivamente los específicos). Novak, J.D., Gowin, D.B. (1988) definen los elementos que lo integran: a) Concepto: evento u objeto (etiqueta, codificación) que puede ser concreto o abstracto; b) Palabras de enlace: preposiciones, conjunciones, adverbios, para conectar conceptos; c) Proposición: dos o más conceptos ligados por palabras enlace en una unidad semántica; d) Líneas y Flechas de enlace; e) Conexiones Cruzadas: relaciones significativas entre conceptos en segmentos no jerárquicos.

Según Novak, Cañas (2006) para construirlos se parte de una “Pregunta de Enfoque”, que especifica el problema o cuestión que el mapa tendrá que resolver. Se denomina estacionamiento de conceptos a una lista conceptual que espera ser agregada a un mapa.

PLANTEO DEL PROBLEMA

Para validar un cuestionario definitivo necesitamos contar con un mapa conceptual que sustente teóricamente las proposiciones a incluir. Para ello, generamos un cuestionario preliminar para recopilar información cualitativa que permitiese elaborar un mapa de componentes conceptuales a partir de las respuestas de expertos. Formulación de la pregunta de enfoque general: ¿Cuál sería la evaluación psicológica óptima /deseada para la selección de candidatos a licencia de conducción?

Los contenidos del cuestionario preliminar fueron divididos en tres Bloques desarrollados teóricamente (Caamaño 2012a, 2012b)

Tabla 1: Bloques, objetivos específicos, componentes y proposiciones del cuestionario preliminar.

Bloques	Objetivos específicos	Componentes	Proposición (resumida)
1. Objetivo de la evaluación de candidatos a licencia de autos	Definir el perfil psicológico del conductor seguro como objeto o constructo a evaluar	Categorías psicológicas que definen a un conductor seguro	Cuáles serían, para usted, algunas de las características psicológicas de un “conductor seguro de automóviles”
2. Procedimiento para la evaluación	Identificar el procedimiento óptimo	2.1. Entrevistas (sin tests)	Mencione diferentes tópicos que le parezcan necesarios conocer, y comente para qué.
		2.2. Técnicas psicodiagnósticas pertinentes	Cuáles técnicas implementaría para evaluar candidatos a licencia de autos? Denominación de la técnica, y aspectos psicológicos relacionados con la evaluación de aptitud (autos)
		2.3. Dictamen de rechazo	En cuales aspectos fundamentaría el “no apto” o denegaría la licencia.
3. Recursos	Detectar los recursos adecuados para la intervención psicológica	Tiempo requerido, otros	Breve lista de las condiciones que favorecerían el trabajo de evaluación del psicólogo/a a cargo de la evaluación.

Con la modalidad de panel, esta herramienta fue aplicada en dos Jornadas Nacionales de Psicología del Tránsito organizadas por la Federación de Psicólogos de la Rep. Argentina (FePRA), a psicólogos con experiencia en evaluación de aptitud para licencia de autos. (Caamaño, Díaz, 2012). Se aplicó también a informantes clave en forma individual. Presentamos los resultados obtenidos en las Jornadas realizadas en Neuquén 2012.

De acuerdo a la técnica Delphi (coeficiente K), seleccionamos 10 participantes /cuestionarios con respuestas completas, y 6 cuestionarios más que respondieron solamente al Bloque 1. Las opiniones de expertos, escritas a mano en el formulario, se hallaron en forma mezclada, integraban diferentes tópicos y eran pasibles de conceptualizaciones diversas. Se ordenaron y retranscribieron las respuestas con un criterio lógico, basándonos en conceptualizaciones significativas. Por ejemplo, algunas respuestas se desdoblaron ya que aludían a conceptos diferentes. El resultado (Tabla 2) muestra un total de 213 respuestas.

Tabla 2: Respuestas codificables en Bloques 1. 2.1, 2.2, 2.3

Bloque	Nº de respuestas codificables	%
1	87	41
2.1	38	18
2.2	49	23
2.3	39	18
Total	213	100

RESULTADOS

Los criterios definidos para identificar códigos conceptuales son: a) cada agrupamiento refleja un aspecto psicológico del perfil del conductor, b) la codificación es útil para articular el perfil del conductor y los procedimientos para su evaluación psicológica.

Secuencialmente la generación de campos conceptuales comenzó con el análisis de las opiniones sobre el perfil de conductor seguro (Bloque 1). Luego, a partir del procesamiento de los Bloques 2.1, 2.2 y 2.3, agregamos nuevos códigos y/o especificaciones a lo anterior.

El trabajo de conceptualización de las opiniones de expertos implica dos tipos de actividades: a) revisiones de literatura teórica, (Caamaño, Díaz, Santana, Carlotto-Miranda, 2013), b) reiteradas supervisiones y cuestionamientos sobre los códigos aplicados, que derivaron en cambios en el nombre y contenidos de los códigos. Una mayor especificación de las definiciones y contenidos de cada código se puede encontrar en Caamaño, Santana, Carlotto-Miranda (2014)

Las discusiones de criterios de inclusión o exclusión de opiniones, así como el refinamiento teórico de cada código, se contextualizan y referencian a un proceso evaluativo para primera licencia. Se clasificaron las opiniones obtenidas en nueve códigos para el conjunto de los Bloques de contenidos (Tabla 3)

Tabla 3: Códigos y número de opiniones procesadas (Marzo 2014)

Códigos	Nº respuestas	%
Personalidad	54	25.4
Cognitivo	36	17
Impulsividad	34	16
Adaptabilidad/ normas	29	14
Interpersonal	20	9
Visomotriz	13	6
Riesgo/ cuidado	12	5.6
Motivación	8	4
Aprendizaje de conducción	7	3
Total	213	100

Un primer entrecruzamiento del mapa conceptual consistió en agrupar y relacionar las respuestas a cada código definido, en los cuatro bloques. Por ejemplo: ¿cuáles opiniones codificadas como "Personalidad" se registran en 1, 2.1, 2.2 y 2.3?

Este entrecruzamiento permitiría establecer los aspectos de la personalidad global que corresponden a un perfil seguro de conductor (1) y su contrario (2.3), al mismo tiempo que evidenciaría cómo captarlos a través de entrevista o técnicas de evaluación.

DISCUSIÓN

Novak, Cañas (2009) plantean que es importante reconocer que un mapa conceptual nunca está terminado. Después de construir un mapa preliminar, siempre es necesario re-trabajarlo. Otros concep-

tos pueden ser agregados. Los buenos mapas generalmente resultan a partir de tres o más revisiones.

Para interpretar el estacionamiento actual del mapa conceptual provisorio, definimos una hipótesis. Desde el punto de vista secuencial y teórico, el perfil del conductor seguro (1) se ubica como el basamento u objetivo del proceso de evaluación, y es congruente con la normativa de la evaluación para licencia de conducir en tanto se busca detectar las características de un conductor seguro. En consecuencia, las respuestas al Bloque 1 podrían ser consideradas como indicadores logrados o funcionales al driving, según la opinión de los expertos. (Caamaño. 2013a, 2013b)

Siguiendo un criterio lógico, los indicadores o códigos del perfil seguro (1) deberían estar presentes en los aspectos a evaluar mediante entrevista y técnicas psicodiagnósticas (2.1 y 2.2). El dictamen de "no apto" (2.3) representa entonces, por un lado, un resultado de la evaluación (2.1 y 2.2), y por otro contiene lo contrario a un conductor seguro (1).

Siguiendo este razonamiento, el entrecruzamiento actual debería mostrar que se reiteran los códigos de aptitud (1) en la codificación del rechazo a la aptitud (2.3), siendo las primeras positivas para un conductor seguro y las segundas negativas de ese perfil.

Cabe aclarar que la consigna del cuestionario preliminar para responder al Bloque 1 permitía que los participantes respondieran por la positiva o por la negativa, respecto de características de un conductor seguro. Surge así la necesidad de agrupar las opiniones de carácter negativo en el Bloque 2.3.

Tabla 4: Esquema preliminar para el mapa conceptual (estacionamiento conceptual)

Aspectos psicológicos de un conductor seguro			
Logrados/ funcionales	A evaluar en /con		No logrados/ disfuncionales
Perfil	Entrevista	Técnicas	Dictamen
9 códigos	9 códigos	9 códigos	9 códigos

En síntesis, las discusiones y avances en el procesamiento cualitativo reconocerían al menos tres dimensiones:

Discusión conceptual: indagando si los códigos definidos poseen congruencia teórica.

Discusión de pertinencia: revisando si cada código agrupa un conjunto de opiniones coherentemente.

Discusión de hipótesis: constatación, o no, de la hipótesis del estacionamiento conceptual actual, que afirma: el perfil positivo del conductor seguro se halla en las opiniones del Bloque 1, su reverso o perfil negativo (conductor inseguro, no apto) está en el Bloque 2.3. A su vez, la forma de evaluar el perfil positivo y detectar el negativo está en los bloques 2.1 y 2.2. La interpretación se basa en el entrecruzamiento de respuestas a los Bloques 1, 2.1, 2.2, 2.3 según cada codificación.

Se encuentran en desarrollo las conclusiones de esta etapa. El resultado esperado es la clarificación del entretejido conceptual que se utilizará como base para el diseño del cuestionario definitivo.

BIBLIOGRAFIA

Góngora-Castillo, C., Hernández-Díaz, M., García-Fariñas, A., Sánchez-Delgado, Z. (2009). Propuesta de competencias laborales para médicos que brindan servicios de atención médica en hoteles cubanos. *Educación Médica Superior* 23(3), pp.15-26. versión On-line ISSN 1561-2902. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v23n3/ems02309.pdf>

Hernández Sampieri, R. (1996). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Novak, J. D., Cañas, A.J. (2006). *La teoría subyacente a los Mapas Conceptuales y cómo construirlos (Versión en español)*. Pensacola-USA: Institute for Human and Machine Cognition (IHMC). Recuperado de: http://cmap.ihmc.us/publications/ResearchPapers/TeoriaCmaps/TeoriaSubyacenteMapasConceptuales.html#_ftnref2

Novak, J. D., Gowin, D.B. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Barcelona: Martínez Roca S.A.

Segovia Véliz, L. (2002). *Estrategias para iniciar la elaboración de mapas conceptuales en el aula*. Eduteka. Recuperado de: www.eduteka.org

AUTORÍA Y CO AUTORÍA DE TRABAJOS CIENTÍFICOS

Caamaño, M.M. (2012a). Fundamentación de un cuestionario preliminar para expertos en evaluación psicológica de candidatos a primera licencia de conducir (autos). Revisión teórica, Proyecto de Tesis Doctoral en Psicología. Doctorado en Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Buenos Aires.

Caamaño, M.M. (2012b). *Psicología del Tránsito. Metodología para consulta a expertos en evaluación psicológica de candidatos a licencia de conducir autos*. Ponencia VIII Jornadas de Investigación en Psicología. Buenos Aires: UCES, Instituto de Altos Estudios en Psicología y Ciencias Sociales.

Caamaño, M.M. (2013a). *Psicología del Tránsito. Procesamiento cualitativo de una consulta a expertos sobre indicadores psíquicos del conductor seguro de autos*. Trabajo libre con referato IX Jornadas de Investigación en Psicología. Buenos Aires: UCES, Instituto de Altos Estudios en Psicología y Ciencias Sociales.

Caamaño, M.M. (2013b). *Los mapas conceptuales en el procesamiento cualitativo de datos relevados*. Revisión teórica, Proyecto de Tesis doctoral. Doctorado en Psicología, UCES, Buenos Aires.

Caamaño, M.M., Díaz, M. (2012). *Prevención. La evaluación de candidatos a primera licencia*. Taller teórico práctico VII Jornadas Nacionales de Psicología del Tránsito, organizadas por Federación de Psicólogos de la República Argentina, Neuquén.

Caamaño, M.M., Díaz, M. I., Santana, V., Carlotto Miranda, V. (2013). *Desarrollo teórico sobre técnicas psicodiagnósticas para el otorgamiento de la licencia de conducir*. Revisión teórica, Informe de avance Abril 2013, Proyecto de Investigación. UCES.

Caamaño, M.M., Santana, V., Carlotto Miranda, V. (2014). *Procesamiento cualitativo de datos obtenidos en la aplicación de un cuestionario preliminar sobre la mejor evaluación de aptitud psicológica para licencia de conducir autos*. Informe de Avance Abril 2014, Proyecto de Investigación. UCES.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

AAVV. (2000). *Estudio Delphi de la Sociedad Valenciana de Cirugía: tratamiento quirúrgico del cáncer gástrico*. Revista Revisiones de Cirugía Española Marzo 2000. Asociación Española de Cirujanos. Recuperado de: http://www.aecirujanos.es/revisiones_cirugia/articulo_especial_marzo2000.doc

Álvarez-Caraballo, V., Pérez-Martínez, Y., Vázquez-Vázquez, L. (2011). *Procedimiento para realizar estudios de mercados emisores reales y potenciales para el producto turístico de Las Tunas*. Investigación. Cuba: Universidad de Las Tunas. ISBN-13: 978-84-694-3429-1. N° Registro: 11/47835. Eumed, Enciclopedia Virtual. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros/2011b/956/index.htm>

Berman, A., Citera, G., Maldonado-Cocco, J., Mysler, E., Paira, S., Scali, J.J., Strusberg, A., Tate, G., Zingoni, C. (2008) Manejo de la artritis reumatoidea en Argentina en el año 2007. Los resultados de una reunión de consenso de especialistas. *Revista Argentina de Reumatología* 19(3) (pp.17-28). Buenos Aires: Soc Arg de Reumatología. Recuperado de: http://www.reumatologia.org.ar/userfiles/file/publicaciones/revista-reumatologia/20081130_revista3.pdf

Braga, F., Flichtentrei, D., Prats, M. (2008). *¿Cómo imaginan los médicos el futuro?*. Investigaciones IntraMed (16 págs). Recuperado de: [http://www.intramed.net/UserFiles/archivos/reporte_final\(1\).pdf](http://www.intramed.net/UserFiles/archivos/reporte_final(1).pdf)

Bravo-Estévez, M. L., Arrieta-Gallastegui, J. J. (2005). *El Método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas*. Revista Iberoamericana de Educación 35/3. (ISSN: 1681-5653). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/804Bravo.PDF>

Charapaqui-Poma, M. (2010). *Sistema de Evaluación médico psicológica para obtener una licencia de conducir en el Perú*. Psicosensoimetría Aplicada en Conductores. Lima: PiHuan. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/sistema-evaluacion-medica-obtener-brevete-peru/sistema-evaluacion-medica-obtener-brevete-peru.pdf>

Consejo de Asturias de la Formación Profesional. (2007). *Adaptación de perfiles profesionales en el sector de turismo del Principado de Asturias*. Investigación promovida por FECOHT - CC00 (Federación estatal de comercio, hostelería y turismo de Comisiones Obreras) llevada a cabo por Consultora ARI Business Solutions. Recuperado el 08/07/2012 de: <http://www.consejoasturiasfp.com/documentos.php?bloque=2&categoria=27>

Estévez-Solano, R. (2007). *Coefficiente de competencia de los expertos. Tesis Proyecto de Software Educativo en Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) para la Atención Primaria de Salud (APS)*, Capítulo 3.3.2. Master en Nuevas Tecnologías para la Educación. Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación. Recuperado de: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/762/3/Funcionamiento,-valoracion-economica-y-evaluacion-del-sitio-web-de-infecciones-de-Transmision-Sexual---ITS-en-la-Atenci%F3n-Primaria-de-Salud---APS>

Grupo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (GTIC). *El método Delphi*. Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de: <http://www.gtici.ssr.upm.es/encuestas/delphi.htm#A1.1#A1.1>

Hernández, R., Díaz, M. (2010). *Procedimiento para evaluar proyectos y establecer un orden de prioridades para su ejecución*. Actas 1º Congreso Iberoamericano de Ingeniería de Proyectos, pp. 235-246. Antofagasta, Chile. Recuperado el 20/08/2012 de: <http://usbvirtual.usbcali.edu.co/ijpm/images/stories/documentos/v1n1/022.pdf>

Herrera-Suárez, M., Iglesias-Coronel, C. E., Contreras-Millán, Y., López-Bravo, E., Sánchez-Iznaga, A. (2012). *Análisis de los factores que inciden en el desgaste de los órganos de trabajo de los aperos de labranza*. Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias (19,2). versión On-line ISSN 2071-0054. Cuba: Universidad Agraria de La Habana. Recuperado el 20/08/2012 de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2071-00542010000200001&script=sci_arttext

Mallo, P. E.; Artola, M.A.; Galante, M.J.; Martínez, D.; Pascual, M.E. y Moretini, M. (2003). *Aplicación del Método Delphi a las decisiones financieras en situaciones de incertidumbre*. Actas XXIV Jornadas de profesores universitarios de Matemática Financiera en Comodoro Rivadavia (pp.159-170). Recuperado de: <http://nulan.mdp.edu.ar/913/1/00179.pdf>

Marcano, F. (2007). *El método Delphi en el análisis de escenarios*. Curso Maestría en Gerencia de las Finanzas y de los Negocios. Venezuela: Universidad Yacambú. Recuperado de: <http://www.oocities.org/es/franklin.marcano/benchmarking/foro3/delphi.htm>

Mateu-López, L., González-San Miguel, H. M., Sedeño-Argilagos, C. (2008). *Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación del estado de la superación del profesional en los servicios farmacéuticos de Cuba*. Revista de la Organización de Farmacéuticos Ibero-Latinoamericanos (OFIL) (18, 1) pp. 21-26. Recuperado de: <http://www.revistadelafil.org/Default>

asp?Volumen=18&Numero=1

Morázquez-Iglesias, A. (2005). El método Delphi. En Curso de estadística aplicada a la investigación educacional. (32 páginas). Facultad de Ciencias Técnicas. Departamento Industrial. Holguín Cuba. Recuperado de: <http://www.gestiopolis.com/canales6/eco/metodo-delphi-estadistica-de-investigacion-cientifica.htm>

Pio, M.J. (2011). Modelo SENAI de prospección. Método Delphi. Espacio virtual de OIT/Cinterfor (EVC). Recuperado de: http://evc.oitcinterfor.org/pluginfile.php/659/mod_resource/content/0/metododelphi-es.pdf

Tortosa, F., Montoro, L. (2002). La Psicología aplicada a la selección de conductores. Cien años salvando vidas. *Psicothema* 14-4 (pp. 714-725). ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG. Universidad de Valencia.

Villalobos-Sánchez, D., Gómez-Rodríguez, V., Delgado-Álvarez, N. (2010) El Sistema HACCP. Barreras y acciones para su implementación desde una perspectiva CTS. Biblioteca Virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales. Edición electrónica gratuita. ISBN-13: 978-84-693-5711-8. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros/2010d/793/index.htm>

Zayas-Agüero, P.M., Grave de Peralta Avila, R.M. (2011). La función de la organización y el análisis y descripción, las especificaciones, la matriz para elaborar el perfil de las competencias de los cargos u ocupaciones. Libro virtual. Andalucía: Universidad de Málaga, eumed.net. Recuperado el 20/08/2012 de: <http://www.eumed.net/libros/2011e/1104/index.htm>

Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información. Ciencias para el Mundo contemporáneo. Esquemas y mapas conceptuales. Cmap tools. Gobierno de Canarias. Recuperado de: http://www.cienciasmc.es/web/anexos/index_anexos.html

Codina, L.I. (2010). Mapas Conceptuales y Mapas Mentales: Composición, Funciones y Principios de Calidad, 1a versión. Barcelona, Grupo DigiDoc. Universidad de Pompeu Fabra. Recuperado de: <http://www.lluiscodina.com/MapasConceptualesv1a.pdf>

Hernández, M.A., González, F. El "Cmap-Tools", software para la creación de mapas conceptuales, una caja de herramientas para potenciar el autoaprendizaje. Pamplona: Universidad de Navarra. Recuperado de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/centros/cont/descargas/documento3606.pdf>

Moreira, M. A. (2012). Mapas conceptuales y aprendizaje significativo. Porto Alegre-Brasil: Instituto de Física, UFRGS. Recuperado de: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasesp.pdf>

PRÁCTICAS DE CONSUMO: SANCIÓN JURÍDICA-EFECTOS SUBJETIVOS

Calderone, María Julia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el marco del proyecto de investigación “Dilemas éticos en la práctica psicológica. El diálogo con otros discursos disciplinares en contextos institucionales diversos. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa” se intentará favorecer la reflexión acerca de la relación existente entre la ley jurídica y la Ley simbólica y sus efectos para el sujeto. A partir del recorte de un film surgen las siguientes preguntas: ¿Habría efectos subjetivos por la ausencia de sanción jurídica frente a un delito cometido? ¿Cómo podríamos pensar la relación entre la Responsabilidad subjetiva y la responsabilidad jurídica? ¿Qué sucedería si a esta cuestión le agregamos que el acto criminal cometido pudo haber sido realizado bajo los efectos de alguna sustancia?

Palabras clave

Ley jurídica, Ley simbólica, Responsabilidad subjetiva, Responsabilidad jurídica

ABSTRACT

PRACTICES OF CONSUMPTION: JURIDICAL SANCTION - SUBJECTIVE EFFECTS

In the frame of the project of investigation “Ethical Dilemmas in the psychological practice. The dialogue with other speeches in institutional diverse contexts. Exploratory and descriptive study on the basis of a quali-quantitative investigation” we will try to think the relation between the juridical law and the symbolic Law. From the clipping of a film we will make some questions: Are there any effects for the absence of juridical sanction to a committed crime? How would we think the relation between the subjective Responsibility and the juridical responsibility? What would happen if we add that the crime was committed under the effects of a substance?

Key words

Juridical law, Symbolic law, Subjective responsibility, Juridical responsibility

A partir del recorte de un film se abordarán algunas cuestiones de interés para pensar una de las líneas de investigación planteadas en el marco del proyecto UBACyT ya mencionado. Por un lado, se intentará favorecer la reflexión acerca de los efectos que puede tener para un sujeto la ausencia de sanción jurídica frente a un hecho delictivo cometido. Por otro lado, también nos ocuparemos de su correlato que podría plasmarse en la siguiente pregunta: ¿Habría efectos subjetivos cuando existe sanción jurídica en ausencia de un hecho criminal? A esto le agregaremos un dato más. El crimen cometido que carecerá de sanción jurídica pudo haber sido realizado bajo los efectos de una sustancia ¿Tiene esto alguna relevancia especial para el sujeto o para la ley? Se intentará realizar un análisis de la situación tomando como conceptos fundamentales las nociones de responsabilidad subjetiva y responsabilidad jurídica, sirviéndonos de la relación existente entre la ley jurídica y la Ley

simbólica. A continuación relataremos el recorte del film elegido para nuestro análisis. El mismo se llama “Sin retorno” (2010) protagonizado por Leonardo Sbaraglia, Martín Slipak, Federico Luppi y elenco. Los personajes principales son Matías y Federico. Ambos se ven involucrados en dos situaciones diferentes que se entrecruzan teniendo efectos sobre los personajes en cuestión. Matías es un joven estudiante de arquitectura de aproximadamente 20 años de edad. Vive con sus padres y su hermana menor. Aún mantiene un vínculo afectivo de gran dependencia ellos. Una noche, el joven, decide ir a una fiesta junto a su amigo. Una vez allí comienza el conflicto. Matías toma un trago que su acompañante acaba de preparar prometiéndole a su vez que sería solo el comienzo. Azarosamente la licuadora se rompe y ambos deciden salir en búsqueda de otro artefacto que les permitiera continuar con la diversión. Es llamativo el modo en que el amigo le pide a Matías que lo acompañe a su casa. Le dice: “Arruiné la fiesta” Aludiendo a la rotura de la licuadora. Es decir, que se podría inferir que la posibilidad de pasarla bien para estos jóvenes estaría ligada estrechamente al vínculo con un objeto de consumo. Matías conduce el auto que su madre le había prestado y producto de una distracción atropella a un ciclista provocándole heridas que días después le causarían la muerte. Antes de accidente a su amigo se le cae de las manos un cigarrillo que provoca una discusión por los posibles daños causados al auto. Regresa a su casa diciendo que le han robado el vehículo. Su padre lo acompaña a realizar la denuncia aún ante su negativa de hacerlo. Al regreso le pregunta si había bebido alcohol a lo que le contesta: “algo”. Federico es un joven ventrílocuo que se encuentra casado con María. Fruto de esa unión nace una niña. Este se muestra muy afectuoso con ambas y ellas con él. Minutos antes que Matías atropellara al ciclista, Federico, que se encontraba manejando su auto de regreso a casa luego de haber finalizado su trabajo, había atropellado al mismo ciclista. De ese choque, este último había salido ileso. Pero casualmente, de ese primer acontecimiento había testigos y no así del segundo episodio que sería el que finalmente dejaría herido de muerte al conductor de la bicicleta. Por tal motivo, luego de la muerte del mismo y de las noticias acerca del pedido de justicia de su padre, Federico es apresado cuando se dirigía con su familia a disfrutar de sus vacaciones. Su mujer y su hija se encontraban con él cuando lo detuvieron siendo esta situación de gran impacto para las dos que nada sabían acerca de lo que allí sucedía. Luego de un tiempo y ante la ausencia de pruebas contundentes pero con la necesidad de encontrar un culpable, el juez decide condenar a Federico a prisión efectiva. Este pasa varios años en la cárcel a pesar de su inocencia mientras que Matías oculta lo sucedido con la complicidad de sus padres que transcurrido un tiempo descubren la verdad. Estos últimos son un matrimonio de clase media, ambos profesionales. Se muestran muy consternados por lo sucedido con su hijo ya que habían depositado en él grandes expectativas respecto de su futuro. Por lo tanto, intentaron eliminar cualquier posibilidad que empañara los planes que ellos mismos habían trazado. Proyectos que se verían coartados si su hijo se en-

tregaba a la justicia para ser sancionado por lo sucedido. Vale destacar que pronto el joven comenzó a mostrar el alto precio que estaba pagando a raíz de ese ocultamiento y la falta de sanción jurídica. Presentaba varios indicios de que algo andaba mal en él. Su vida se había visto afectada. Ya no dormía en las noches, parecía estar perturbado todo el tiempo, preocupado. Comienza de esa manera un consumo prolongado en el tiempo de ansiolíticos intentando acallar los síntomas que se le presentaban recordándole lo acontecido aquella noche. La dinámica familiar también había cambiado como efecto siniestro de eso oculto. A pesar de todo esto, el pacto de silencio permanecía tan presente como implícito. Pasaron los años y mientras Federico cumplía su condena en la cárcel, Matías finalizaba su carrera universitaria y comenzaba a ejercer su profesión. Es en este punto donde creemos válida la siguiente pregunta: ¿Habría efectos subjetivos cuando ante un hecho delictivo no hay sanción, una sanción jurídica, social que marque lo ilícito de esa acción? En el marco del proyecto de investigación "Dilemas éticos en la práctica psicológica. El diálogo con otros discursos disciplinares en contextos institucionales diversos. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa" se abordan aquellas situaciones dilemáticas para el psicólogo surgidas como consecuencia del entrecruzamiento de discursos. En este caso tomaremos una de las líneas de investigación que se desprenden de este proyecto. Una hipótesis surgida del análisis de casos es la que indica que existiría algún tipo de efecto subjetivo a partir de la intervención de la ley jurídica en aquellos casos en los que se presume un desborde pulsional. En estas situaciones vemos como el discurso que atiende la subjetividad como lo es el discurso de la Psicología, podría servirse del discurso jurídico a los fines de intentar favorecer la inscripción y la posterior elaboración de un acto cometido por un sujeto en un momento de desborde. Sabemos que ambos discursos se valen de concepciones diferentes de sujeto. Por un lado, para el Derecho el sujeto es aquel que sabe sobre lo que dice y hace y es responsable jurídicamente por eso. Es el sujeto de la voluntad, de la conciencia. Es el sujeto considerado autónomo. Por otro lado, la concepción de sujeto de la que se vale el psicólogo en su práctica es de otro orden. Este dirige su práctica al sujeto del padecimiento psíquico. Podríamos agregar, sujeto del inconsciente para el Psicoanálisis. Aquel sujeto que es responsable aún de aquello que desconoce de sí mismo. La noción de responsabilidad en la que se apoya nuestra práctica es la noción de responsabilidad subjetiva. Dicha concepción alude a esa responsabilidad de la que el sujeto no puede escapar. Este es responsable por definición. Sujeto responsable, es aquel del que se espera una respuesta. Volviendo a los personajes del film elegido recordamos que Matías logra eludir su responsabilidad jurídica. No así parece haber eludido la responsabilidad subjetiva ya que recordemos que el sujeto del inconsciente es siempre responsable aún cuando no se haga responsable de aquello que le pertenece y a la vez es vivido como ajeno por el yo. Muestra de esto son los síntomas que han aparecido en él luego del suceso vivido. Podríamos pensar aquí estos síntomas como respuestas renegatorias frente aquello ante lo cual el sujeto no se hace responsable a pesar de serlo, eso de lo que nada quiere saber. Algo se juega a nivel de su responsabilidad subjetiva. Hipotéticamente afirmaremos que la ausencia de sanción de su responsabilidad jurídica parece obstaculizar allí la emergencia de un sujeto que pueda hacerse responsable subjetivamente. Por otro lado tenemos a Federico, que sí ha sido sancionado jurídicamente por un hecho con el cual no ha tenido nada que ver. Vemos en este personaje las huellas que han quedado marcadas a fuego en su subjetividad. Al salir de la cárcel se ha convertido en un ser

oscuro. Su rostro ha cambiado trágicamente desde aquel día que fue condenado injustamente. Ha perdido aquel lugar que había construido en su familia. Es un extraño en su casa, en su propio cuerpo. Parece haber otro sujeto allí, afectado terriblemente por lo vivido ya no es el mismo. Se muestra distante con su mujer, con su hija. Aparece como un sujeto frío, desafectivizado, con dificultades para conectarse con situaciones cotidianas, para establecer lazo afectivo con aquellas personas con las que antes de haber estado preso, podía hacerlo. Parece haber quedado cristalizado en ese lugar en el que fue sentenciado: "asesino". Para continuar avanzando en nuestra hipótesis acerca de la interrelación que consideramos que existe entre los efectos subjetivos ante la ausencia o la presencia de sanción jurídica en diferentes situaciones deberíamos introducir aquí otra cuestión: la relación existente entre la ley jurídica y la Ley simbólica. La ley jurídica podría ser pensada como soporte para la emergencia de la Ley Simbólica. Es decir, la sanción jurídica podría favorecer un ordenamiento subjetivo ante una situación de caos o trauma. Retomando lo desarrollado más arriba podríamos agregar, que la ley jurídica refiere a una concepción de sujeto de la conciencia, mientras que la Ley simbólica se apoyará en una concepción del sujeto como sujeto del inconsciente. Si seguimos esta línea investigativa podemos preguntarnos ¿qué sucedería en el caso en que la ley jurídica no se ofrezca como soporte para que algo de la Ley Simbólica empiece a circular sino por el contrario, que la ley jurídica permaneciendo ausente imposibilite la emergencia de la Ley Simbólica produciendo efectos a nivel subjetivo? (En el caso de nuestro personaje, Matías, podríamos pensar esos efectos como el desorden, el caos en que sucumbió su vida luego del ocultamiento de su participación en aquel accidente. Caos que intentaba callar una y otra vez con el consumo crónico de psicofármacos.) Retomando las diferentes concepciones de sujeto con las cuales trabajan el Derecho y la Psicología podríamos pensar que en el entrecruzamiento de ambos discursos aparecerán situaciones que nos dispararán innumerables preguntas. En nuestros casos ficticios hemos visto que la ley jurídica no se ofrece como soporte para la emergencia de la Ley simbólica. En una situación por ausencia y en la otra por presencia de esa ley allí donde no habría sanción que fuera necesaria. No podremos responder de una vez y para siempre a nuestras preguntas. Cada situación requerirá de nuestra reflexión acerca de las variables involucradas. Lo que sí podríamos arriesgarnos a decir, es que no será sin efectos para el sujeto del inconsciente que exista un vacío legal que no permita sancionar aquello que suceda por fuera de la ley. Para finalizar, diremos que ante la ausencia de un ordenamiento por medio de la intervención de la ley algo de la responsabilidad subjetiva quedaría pendiente. Esto último no debería pensarse sin efectos para el sujeto del padecimiento psíquico. Sirviéndonos del film elegido agregaríamos que el vínculo adictivo con un objeto de consumo no sería suficiente para obturar la emergencia de un sujeto responsable por definición. Ya que algo allí se presentará denunciando la responsabilidad pendiente, ligando al sujeto con su acto una y otra vez.

BIBLIOGRAFIA

Salomone, G. Z.: El padre en función. Función paterna, fantasía y mito. En Michel Fariña, J. J.; Gutiérrez, C. E.: (2000) La encrucijada de la filiación. Tecnologías reproductivas y restitución de niños, Lumen/Humanitas, Buenos Aires.

Salomone, G. Z.: El sujeto autónomo y la responsabilidad. En Salomone, G. Z.; Domínguez, M. E.: (2006) La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos. Letra Viva, Buenos Aires

Salomone, G. Z.: El sujeto dividido y la responsabilidad. En Salomone, G. Z.; Domínguez, M. E.: (2006) La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos. Letra Viva, Buenos Aires.

Salomone, G. Z.: Variables jurídicas en la práctica psicológica. Las problemáticas éticas del diálogo disciplinar. En Di Nella, Y. (Comp.): Psicología Forense y Derechos Humanos. Vol. 1: la práctica profesional psicojurídica ante el nuevo paradigma jus-humanista. Koyatun Editorial, Buenos Aires.

Salomone, G.Z: Discursos institucionales, Lecturas clínicas. En Salomone, G. Z(Comp): (2011)Discursos institucionales, Lecturas clínicas:Dilemas éticos de la Psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Editorial Dynamo. Buenos Aires.

Salomone, G.Z: Encuentros con lo jurídico. Las problemáticas éticas del diálogo disciplinar en el campo de la salud mental. En Salomone, G. Z(Comp): (2011)Discursos institucionales, Lecturas clínicas:Dilemas éticos de la Psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Editorial Dynamo. Buenos Aires.

FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO Y USO DEL DISCURSO PSI EN UN CASO DE PRESUNCIÓN DE ABUSO SEXUAL INFANTIL. CONSIDERACIONES ÉTICAS A PARTIR DEL EMPLEO DEL CINE COMO NARRATIVA CONTEMPORÁNEA

Cambra Badii, Irene; López, Giselle Andrea
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El siguiente artículo se enmarca en las investigaciones UBACyT donde se inscriben los proyectos de beca de las autoras. Partiendo de la base de considerar al cine como una de las narrativas contemporáneas más importantes, nos proponemos analizar el film *Jagten* (Thomas Vinterberg, 2012) en tanto puede ofrecernos elementos para la deliberación ética, a partir de su interpretación. Una primera lectura del film podría habilitar el análisis de la cuestión del estatuto que se le da a la palabra de los niños, especialmente de acuerdo con el derecho del niño a ser oído y la creencia - que muchos especialistas sostienen- de la imposibilidad de que los niños mientan. Nuestro foco de interés se ubica en la función del psicólogo en un caso de presunción de abuso sexual de una niña, desde una perspectiva ética, en especial articulación con la normativa contemporánea sobre la protección de derechos de los niños. Intentaremos situar la tensión entre esto y la lectura singular de la situación despejando los prejuicios morales a partir de una posición que haga lugar al principio de neutralidad, propio de la función profesional.

Palabras clave

Ética, Cine, Infancia, Psicólogo

ABSTRACT

THE FUNCTION OF THE PSYCHOLOGISTS AND USE OF THE PSYCHOLOGICAL DISCOURSE IN A CASE OF PRESUMPTION OF CHILD SEXUAL ABUSE. SOME ETHICAL CONSIDERATIONS SINCE THE EMPLOYMENT OF THE CINEMA AS A CONTEMPORARY NARRATIVE. The following article is part of the ongoing UBACyT research projects that the authoresses' scholarships take part in. Considering that the cinema is one of the most important contemporary narratives, we propose to analyze the film *Jagten* (2012) as it can offer elements to be considered for an ethical deliberation. The first approach of the film might enable the analysis of the statute that is granted to the word of the children, especially according to the right to be heard and the belief of the impossibility that the children could lie, which many specialists support. Our interest is focused on the function of the psychologist in the case of the presumption of sexual abuse of a girl from an ethical perspective, especially articulated to the regulations inspired by the paradigm of the protection of the rights of the child. We will try to place the tension between this aspect and a singular and clinical approach of the situation, far from moral prejudice and from a position that supports the Principle of Neutrality, which is essential to the professional function.

Key words

Ethics, Films, Childhood, Psychologists

Introducción

Este trabajo es producto de la articulación de los proyectos de beca de las autoras enmarcados en las investigaciones UBACyT en curso "Ética y Derechos Humanos: Su Articulación en la Declaración Universal (Unesco 2005) Frente a los Nuevos Dilemas de la Práctica Profesional (II Parte)" dirigido por el Prof. Juan Jorge Michel Fariña y "*Dilemas éticos en la práctica psicológica: el diálogo con otros discursos disciplinares en contextos institucionales diversos. Estudio exploratorio descriptivo a partir de una investigación cuali-cuantitativa*", dirigido por la Prof. Gabriela Z. Salomone.

En esta ocasión nos interesa analizar algunas cuestiones éticas del psicólogo cuando se enfrenta a la temática de abuso sexual en la infancia, para lo cual tomaremos el film *Jagten* (Thomas Vinterberg, 2012) en tanto narrativa contemporánea que nos permite - vía la potencia de pensamiento del estudio de la obra cinematográfica- interrogar la situación desde una perspectiva ética.

Según Gracia y Muñoz (2006), la fuente más importante de conocimiento de la vida, de la cultura y de la moral son las tradiciones narrativas, entre las cuales encontramos al cine, la televisión, internet, la radio, etc.

La importancia de las narrativas cinematográficas, ficciones o *dobles* de la realidad, radica no sólo en la masividad de su alcance (un film puede ser difundido mediante la tecnología digital prácticamente hacia todo el mundo), sino también en la *paradoja de la relación entre el total artificio y la total realidad*: el cine intenta presentarse como una copia de la realidad y, al mismo tiempo, devela que es una dimensión artificial, ficcional, de esa copia (Badiou, 2004). En efecto, como *toda verdad tiene estructura de ficción* (Lacan, 1988), podemos señalar que estas ficciones situacionales toman la forma de una verdad para los sujetos cuando esta ficción los interpela, los toca, roza un punto de su verdad.

El film *Jagten*, estrenado en Argentina bajo el título "La cacería", es un film que no mantiene indiferente al espectador: el clima de gravedad, la tensión que experimentan los personajes, la desesperación de estos a partir de la imposibilidad de tener una certeza acerca de lo ocurrido, los afectos de angustia, vergüenza, honor y traición se plasman de un modo tal que no es posible realizar el visionado del film manteniéndose al margen de la discusión.

Una primera lectura del film podría habilitar el análisis de la cuestión del estatuto que se le da a la palabra de los niños en la actualidad, especialmente de acuerdo con el derecho del niño a ser oído y la creencia - que muchos especialistas sostienen- de la imposibilidad de que los niños mientan. Nuestro foco de interés se ubica en la función del psicólogo en un caso de presunción de abuso sexual de una niña, desde una perspectiva ética, en especial articulación con la normativa contemporánea sobre la protección de derechos de los

niños. Intentaremos situar la tensión entre esto y la lectura singular de la situación, despejando los prejuicios morales a partir de una posición neutral, propia de la función ética profesional.

Una *cacería* particular -versus una lectura clínica y singular

Desarrollado sintéticamente, el argumento de *Jagten* puede parecer sencillo pero esconde múltiples aristas problemáticas. En un pequeño pueblo de Dinamarca, Lucas, un profesor de la escuela primaria que cerró sus puertas deviene maestro en un jardín de infantes. Mantiene una relación cercana con Klara, una de las niñas del grupo del *kindergarten*, quien es la hija menor de uno de sus mejores amigos: la lleva a la escuela cuando sus padres discuten en casa, la devuelve a su hogar cuando la encuentra perdida en el supermercado del pueblo. Frente a las primeras demostraciones de afecto de la niña (mediante un beso en la boca y el regalo de un corazón hecho por ella misma) Lucas intenta poner un límite, de una manera quizás un poco torpe, pero que impacta en Klara. Acto seguido, la niña señala a la directora del jardín que está enojada con Lucas: “Es estúpido y desagradable. Y tiene pito”. Ante la primera intervención de la directora, quien se ríe y le señala que su padre y su hermano también lo tienen, Klara declara: “Pero el suyo está rígido. Como una vara”. La directora, alarmada, le pregunta si pasó algo. La niña niega con la cabeza y señala el corazón que antes había hecho ella misma: “Me regaló este corazón. Pero yo no lo quiero”.

Es necesario hacer una aclaración: la presencia de un *narrador omnisciente* en el modo de presentar el film, que nos muestra a través del ojo de la cámara la *situación total*, se distingue claramente de cualquier otra situación. En efecto, nunca conocemos una situación de manera absoluta y objetiva, sino desde nuestra propia perspectiva y/o de las propias vivencias así como del relato de los otros. El hecho de que parezca que conocemos todos los detalles de la historia (*sabemos* que Klara está *ofendida* por el rechazo de Lucas, y que el maestro *no ha cometido tales abusos* ni ningún otro tipo de insinuación sexual), nos coloca como espectadores en la vana ilusión de poder tomar posición desde el conocimiento de la situación aparentemente *total*, algo imposible de homologar a otro tipo de circunstancias.

Los desencadenantes posteriores cuentan entonces con esta tensionante perspectiva: mientras los espectadores *conocemos* la inocencia del protagonista, y lo seguimos de cerca con su angustia y desesperación silenciosa, la directora confirma el abuso convocando a un psicólogo especialista en el tema, quien viene al jardín de infantes para interrogar a la niña. A su vez, los padres del jardín son advertidos de estos abusos. Finalmente, Lucas es convertido en el depositario de las agresiones del pequeño pueblo, alarmado por los abusos sexuales cometidos (es decir, pensados como *confirmados*) contra los niños. El maestro se convierte en el blanco de la *cacería* con niveles *in crescendo* de violencia no sólo simbólica sino también física. Incluso la madre de la niña, cuando ésta desmiente lo que ha dicho del maestro, la convence de que *ha perdido la memoria del hecho*.

Si bien es interesante el tema del *falso culpable*, puesto en escena desde una perspectiva social, en este pequeño pueblo que está dispuesto a *vigilar y castigar* a quienes, nos interesa focalizar nuestro análisis en la función del psicólogo y especialmente en la cuestión del discurso psicológico. Precisamente, en el film se ve cómo el discurso psicológico da las herramientas para el accionar del psicólogo, la directora, el pequeño *kindergarten*, y luego el pueblo entero. Es a partir de la confirmación del psicólogo del presunto abuso, que esta *certeza* acerca del hecho se transforma en un *conocimiento cierto* acerca de Lucas, su personalidad, su pasado y su futuro.

Vemos entonces cómo la Psicología ofrece su conocimiento experto obturando la lectura clínica de la situación en función de una suerte de anticipación y predicción, buscando un rasgo distintivo (Mosca, 2008) que permita clasificar una personalidad, etc., para determinar la *sustancia* de alguien o las coordenadas de una situación anticipada, en este caso, el abuso. Se transforma así, un interrogante en una convicción (Gutiérrez, 2002), donde el psicólogo se adelanta a la indagación confirmando un abuso allí donde no lo hay, no pudiendo sostener una posición neutral y una escucha que permita indagar allí de qué se trataban los dichos de la niña. En articulación con los protocolos y normativas respecto de la promoción de los derechos de los niños, cuya aceptación no puede ser relegada, podemos inferir que muchas veces la buena intención de proteger a los infantes obstaculiza la intervención de los especialistas, quienes parecen estar “a la caza” de abusados y abusadores, desconociendo el papel de la fantasía en la constitución subjetiva y aplicando protocolos en los interrogatorios sin incluir una dimensión clínica en el trabajo. Retomaremos este aspecto más adelante.

El desafío del psicólogo en la problemática del abuso

Es claro que el abuso sexual es un delito que degrada la condición de lo humano, ignorando derechos humanos personalísimos. Desde una perspectiva de la subjetividad es una situación que perturba las posibilidades de organización defensiva (Calvi, 2009). En el caso de la infancia, esta situación es temprana o precoz, es decir, cuando el aparato psíquico aún no está constituido produciendo así una severa desorganización de la vida psíquica.

Acordamos con Gutiérrez y Salomone (1997) en que el impacto psíquico del abuso “*tiene consecuencias de desorden simbólico intenso (...) [y que] para propiciar una elaboración, la intervención clínica resulta insuficiente, debiendo introducirse allí un operador externo en función de Otro de la Ley. Mejor dicho: (...) la operación analítica no se consumaría como tal sin la correspondiente denuncia, haciendo lugar de este modo a una sanción social imprescindible*”.

Sin embargo, el gran desafío en esta problemática es poder determinar, en el relato del niño, qué es atribuible a un hecho efectivamente ocurrido y qué pertenece al campo de la fantasía o bien a un texto no verídico producido por el niño, aún cuando el relato pudiera ser un relato de fantasía y no una mentira calculada. Por una parte, ya en 1906 Freud hacía público su error acerca del trauma efectivamente acaecido y daba un giro central respecto del papel de la fantasía en la constitución de las neurosis, abriendo toda una perspectiva inédita respecto de este punto. Sostener que los niños no pueden *mentir*, supone desconocer toda una trayectoria de investigación y experiencia.

Respecto de las normativas que organizan el campo social, el derecho del niño a ser oído, plasmado en la Convención de los Derechos de los Niños (CDN), ha sido un gran progreso para la dignidad de los niños y la perspectiva de los adultos respecto de aquellos, en tanto ahora *se los escucha*, se da espacio a su palabra como *sujetos de derecho*, y no como *objetos de tutela* por parte de los adultos.

Una de las escenas que tomaremos para el análisis es la del “interrogatorio” hacia Klara por parte del psicólogo consultado por la directora del jardín de infantes, quien también está presente en la escena. Decimos “interrogatorio” de una forma no inocente ni casual, ya que la conversación toma ribetes jurídicos y el psicólogo construye su función en la articulación entre estos dos discursos. El objetivo del intercambio con Klara parece ser la confirmación de las pruebas fehacientes del abuso, más que la escucha de lo que la niña tenga para decir. La *construcción de una verdad* en manos del psicólogo luego va a ser validada y retomada por la directora, los

padres, el pueblo entero, aun cuando Klara, en sucesivas ocasiones, se manifieste desmintiendo *lo que los adultos dicen que ella dijo*.

Nos interesa destacar la función del psicólogo cuando es convocado a pronunciarse respecto de la presunción de abuso sexual. En el film es citado por la directora de la escuela, pero en lo cotidiano es el rol de perito por el cual el psicólogo es convocado por el Derecho para brindar su conocimiento experto. En el caso que nos ocupa, tal como sitúa la psicoanalista Adriana Alfano[i]: “el especialista que es convocado por la escuela para entrevistar a la niña pierde la neutralidad y condiciona sus respuestas”. En la escena del encuentro del psicólogo con Klara, vemos cómo este pierde la neutralidad desde el primer momento y condiciona las respuestas de la niña, otorgando significantes que ella no tiene, a la espera de una confirmación. Transcribimos el diálogo de manera literal ya que es de vital importancia: “¿El te enseñó el pito aquí en la guardería? (con un gesto de aprobación) Estás afirmando. Entonces, ¿fue aquí en la guardería? (La niña asiente) Cuéntame qué pasó, entonces. (Sin esperar la respuesta) Grethe [la directora] dijo que tú dijiste que estaba apuntando. ¿El pito estaba apuntando?” Klara asiente y dice: “Creo que sí. No me acuerdo”. “Así que te mostró el pito. Klara, ¿te incomoda hablar de esto? (asiente nuevamente). ¿Es porque no te gusta lo que hizo? Klara, estás haciéndolo muy bien, respondiendo mis preguntas. Terminaremos enseguida. ¿Y qué hizo después de mostrarte el pito?”. Klara sólo responde: “en realidad, no sé”. El psicólogo pregunta: “¿Lo tocaste? ¿Lo recuerdas? (Sin esperar respuesta, con un tono grave de voz) ¿Le salió una cosa blanca?”. La directora no puede aguantar las náuseas y el interrogatorio se interrumpe, indicando que Klara puede irse a jugar y que sólo “hay que tenerla a la vista”.

Si la función del psicólogo en estas situaciones fuera únicamente la confirmación de distintas pruebas del delito cometido, se reduciría notablemente su alcance y se confundiría su rol con el de un operador judicial que únicamente intenta investigar y sancionar penalmente a las prácticas violatorias de la dignidad y la integridad del niño. El discurso jurídico tomaría entonces un lugar preponderante, dejando por fuera al discurso analítico y a la función del psicólogo en las operaciones clínicas. Es de vital importancia entonces no quedar atrapados como analistas en la cuestión de la prueba testimonial, sino estar atentos a la inscripción de distintos acontecimientos significantes en el niño; como así también tener entrenamiento en la escucha para poder diferenciar con claridad los relatos de algo vivido, de los relatos “implantados”.

Tanto la protección de los derechos de los niños como la protección de los niños frente a la violencia y el abuso es una causa relativamente nueva en la historia contemporánea que intenta visibilizar un delito que -lamentablemente- es frecuente y que muchas veces involucra a familiares y allegados de los niños, agravando la situación en tanto son aquellos adultos que deberían proteger a cuidar a los niños quienes perpetrar el abuso.

Ahora bien, privilegiar el derecho de los niños, luchar por su cuidado y su dignidad no pueden ser, desde nuestro campo, sin las coordenadas centrales de la posición ética que rige nuestra función, y su asentamiento en el principio de neutralidad.

Por otra parte, a diferencia del derecho, no podríamos desconocer el papel de la fantasía. Cuando en 1906 Freud hace público su error acerca del trauma efectivamente acaecido y da un giro central respecto al papel de la fantasía en la constitución de las neurosis, abre toda una perspectiva respecto este punto.

El discurso *psi* es utilizado por la directora, quien a partir del accionar del profesional psicólogo toma como *cierto* el abuso y guía su accionar de acuerdo a lo que considera que es el protocolo en estos

casos: advertir a la madre de la niña en cuestión, a los otros padres de la sala, a la policía, e incluso a la ex mujer de Lucas, quien a partir de entonces, *de manera preventiva*, niega al hijo que tienen en común la posibilidad de ver a su padre.

Sin volver a hablar con Lucas acerca del asunto (que, por otra parte, él no intenta aclarar ni resolver en una especie de *pasividad o sobreadaptación*), la directora comete algunos deslices importantes para este análisis. En primer lugar, menciona el nombre de Klara cuando habla con Lucas por su situación, con lo cual podría haber dejado desprotegida a la niña en caso de haber sido cometido el abuso que ella señalaba. En segundo lugar, y aún más interesante, es que en la reunión de padres, la directora les advierte que un niño ha sido abusado y que “podría haber más”. Señala posibles “síntomas de abuso”, frente a los cuales hay que estar atentos: “mojar la cama, migrañas y pesadillas”. Estos “síntomas” son difusos y no son indicativos del abuso sexual infantil, pero aparecen en el discurso de la directora como parte de una justificación del *discurso psi* que valida este tipo de abordajes.

Conclusiones

A partir del desarrollo del film, hemos podido interrogar la dificultad que supone que el psicólogo se vea tomado por la situación que se le presenta, dejando caer el principio de neutralidad. En el caso del abuso sexual en la infancia, debido a la gravedad de la temática y al rechazo que produce este hecho, advertimos - mediante el análisis del film propuesto- la dificultad de poder ofrecer una escucha neutral, sin estar “a la caza” de quien ha sido señalado como victimario. El desafío del psicólogo, de mantener una posición ética de escucha y abordaje del caso, no sólo debe tener en cuenta la finalidad de la demostración empírica del hecho acaecido, o la difusión de coordenadas *psi* para la orientación a padres, sino más bien una intervención en el caso por caso, en una verdadera escucha a la niña o al niño supuestamente abusado, en la que se pueda desplegarse un interrogante en lugar de una convicción.

Comentario publicado disponible en: <http://eticaycine.org/La-mala-verdad>

BIBLIOGRAFIA

Badiou, A. (2004). "El cine como experimentación filosófica", en Yoel, Gerardo: Pensar el cine 1: imagen, ética y filosofía. Buenos Aires: Manantial.

Calvi, B. (2009). Abuso sexual en la infancia. Efectos psíquicos. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Freud, S. (1906). Mis tesis sobre el papel de la sexualidad en la etiología de las neurosis. En Obras Completas, Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2007.

Gracia, D. & Muñoz, S. (2006). Ética narrativa y hermenéutica. En Médicos en el cine. Dilemas bioéticos: sentimientos, razones y deberes. Madrid: Editorial Complutense.

Gutiérrez, C. (2002). Diagnóstico y responsabilidad. En Revista Argentina de Psicología, APBA, Número 45, 93-98.

Gutiérrez, C. & Salomone, G. Z. (1997). La responsabilidad profesional: entre la legislación y los principios éticos. Disponible en: http://www.proyectoetico.org/descargas/textos_y_articulos/Responsabilidad_Profesional_Salomone_Gutierrez.pdf

Lacan, J. (1988) El Seminario, Libro 7. La ética del psicoanálisis (1959-1960). Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Mosca, J.C. (1998). Responsabilidad, otro nombre del sujeto. En Ética: un horizonte en quiebra. Buenos Aires: Eudeba.

Salomone, G.Z. (2013). Discursos institucionales, lecturas clínicas. Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Buenos Aires: Dynamo.

PSICOANÁLISIS EN MEDICINA I: LA VOCACIÓN MÉDICA

Charaf, Darío

Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente trabajo nos proponemos abordar el concepto de “vocación médica”, el cual será situado en estrecha relación con el de “deseo del médico”; de modo implícito, se tratará de desplegar uno de los aportes que desde el psicoanálisis, en nuestro parecer, puede realizarse a la medicina en tanto disciplina. Así, comenzaremos proponiendo una definición de la “vocación” y su relación con el concepto de deseo, abordando luego el deseo de curar y el deseo del médico para, finalmente, proponer algunas reflexiones que, desde el psicoanálisis, pueden realizarse acerca de la ética médica. Así como en el trabajo con los estudiantes de medicina abordamos (Vaschetto 2013) el deseo del paciente (distinguiéndolo tanto de la demanda como de la necesidad), en el presente trabajo abordaremos el deseo del otro “personaje” de la relación médico-paciente, el deseo del médico, situado en el centro de la vocación médica.

Palabras clave

Vocación, Deseo, Ética

ABSTRACT

PSYCHOANALYSIS IN MEDICINE I: THE MEDICAL VOCATION

In this paper we aim to approach the concept of “medical vocation”, which will be located in close relation to the concept of “doctor’s desire”; implicitly, will seek to deploy one of the contributions from psychoanalysis that, in our opinion, can be done to medicine as a discipline. So, we’ll begin by proposing a definition of “vocation” and its relation to the concept of desire, then we’ll approach the desire to cure and the desire of the doctor, to finally propose some thoughts that, from psychoanalysis, can be made about the medical ethics. As well as working with medical students we boarded (Vaschetto 2013) the patient’s desire (as distinct from both the demand and necessity), in this work we address the desire of the other “character” of the doctor-patient relationship, the desire of the doctor, located in the center of the medical vocation.

Key words

Vocation, Desire, Ethics

I. Introducción

El presente trabajo se enmarca en la Cát. II de Psicopatología (Schejtman) de la Facultad de Psicología (UBA) y en el Dto. de Salud Mental (Stagnaro, Unidad docente a cargo de E. Vaschetto) de la Facultad de Medicina (UBA), y resulta una reelaboración de clases dictadas a alumnos de primer año de la carrera de Medicina. El objetivo explícito del trabajo es abordar el concepto de “vocación médica”, el cual será situado en estrecha relación con el de “deseo del médico”; de modo implícito, se tratará de desplegar uno de los aportes que desde el psicoanálisis, en nuestro parecer, puede realizarse a la medicina en tanto disciplina.

Así, comenzaremos proponiendo una definición de la “vocación”

y su relación con el concepto de deseo, abordando luego el deseo de curar y el deseo del médico para, finalmente, proponer algunas reflexiones que, desde el psicoanálisis, pueden realizarse acerca de la ética médica.

Así como en el trabajo con los estudiantes de medicina abordamos (Vaschetto 2013) el deseo del paciente (distinguiéndolo tanto de la demanda como de la necesidad), en el presente trabajo abordaremos el deseo del otro “personaje” de la relación médico-paciente, el *deseo del médico*, situado en el centro de la *vocación* médica.

II. Vocatio y deseo

“Vocación” (del latín *vocatio*: acción de llamar) es un término que proviene del discurso religioso. Originariamente, hacía referencia al *llamado* de Dios, a la inspiración divina^[1]. Expresa, en el discurso teológico, de un modo general el *encuentro de dos libertades*: la libertad absoluta de Dios que llama, y la *libertad humana que responde a esta llamada*. Nos encontramos entonces, en el centro de la vocación (esto es, de la inclinación a cualquier estado, profesión o carrera), con la con-vocación, con el llamamiento, vale decir, con la dialéctica de la demanda (del llamado) y del modo de responder a ésa demanda: si hay “libertad” en el modo de respuesta, si hay más de un modo de responder, entonces el que responde puede *elegir*. A partir de la modernidad y tras la “muerte de Dios” (Cf. Nietzsche 1882), se produce un desplazamiento: Dios (como antes el Sol) deja de ser el centro del universo y su lugar resulta ocupado por... el hombre: de allí el predominio, a partir de Descartes, de la conciencia, del yo^[2]. Podemos preguntarnos: “caído” Dios, ¿de dónde provendrá el llamado que conlleva la vocación? La modernidad, a partir de los siglos XVIII y XIX, responderá situando allí al individuo: cada cual elegirá, a *conciencia*, su vocación. Este movimiento es correlativo del auge, en la misma época, de las profesiones llamadas “liberales”, entre ellas la medicina.

Ahora bien, el deseo tal como es conceptualizado por Freud debe ser situado en el *inconsciente*, al cual puede adjudicarse no sólo la determinación de los sueños, de los lapsus y de los síntomas, sino también de la elección de objeto de amor y, por qué no, de la *elección de una profesión*, del trabajo al cual uno se va a dedicar: es decir, de aquello que pone en juego la vocación. Más allá de las motivaciones conscientes que lleven a que alguien elija (cuando lo hace) una profesión, en el centro de dicha elección, en el centro de la respuesta al llamado que implica la vocación, debemos situar al *deseo inconsciente*: “Porque la llamada [o vocación] precisamente no es ni puede ser jamás planificada, preparada ni ejecutada en forma voluntaria *por nosotros mismos*. «Algo» llama inesperadamente e incluso en contra de la voluntad. Por otra parte, sin lugar a dudas, la llamada no viene de algún otro que esté conmigo en el mundo. La llamada procede *de mí* y, sin embargo, *de más allá de mí*” (Heidegger 1927, p. 292).

“Algo” llama en la vocación, algo propio e íntimo que, sin embargo, se sitúa más allá de la conciencia, del yo, y que se presenta como extranjero^[3]. De modo que aquel encuentro de “dos libertades” que

el discurso religioso situaba en la vocación, no resulta tan “libre”: no cualquiera resulta con-vocado por cualquier llamado; sin embargo, creemos, una vez que se produce, resta un “margen de libertad” en el modo de responder al llamado.

A partir de aquí podemos preguntarnos: ¿qué lleva a alguien a elegir dedicarse a la medicina? ¿Qué es lo que resulta convocado en la vocación médica? Esto es, ¿cuál es el deseo del médico?

III. Deseo de curar

Así como Lacan (1966) señala que la *demanda* del paciente no puede reducirse a la de *ser curado*, ¿se reduce el *deseo* del médico al deseo de *curar*? Vale recordar en este punto la distinción entre el médico y el curandero: “(...) de todos los objetos específicos del pensamiento médico, la curación es el que menos ha ocupado a los médicos. (...) para el enfermo, la curación es lo que la medicina le debe, mientras que, todavía hoy, y para la mayoría de los médicos, lo que la medicina debe al enfermo es el tratamiento mejor estudiado, experimentado y ensayado hasta el presente. De ahí la *diferencia entre el médico y el curandero*” (Canguilhem 2002, pp. 69-70).

Ya Freud advertía contra los peligros del *furor sanandi* (Freud 1915; 1919), del furor por sanar o por curar. Si el paciente puede buscar aferrarse a la condición de enfermo, ¿en nombre de qué *ideal* el médico debería *imponerle* la cura al paciente? ¿Qué idea de Supremo Bien se pone en juego en el deseo de curar? Subrayemos la dimensión *moral* del problema planteado: si sólo fuera la curación aquello que busca el médico en su acción, en su praxis, esto sólo puede ser sostenido en nombre de una idea del Bien que éste le ofrecería al enfermo.

La Salud situada como Bien... en efecto, es a partir de la Declaración de los Derechos del Hombre que la salud pasa a ser considerada un *bien*⁴ que debe ser tutelado por el Estado. La salud, junto a la vida, la libertad (y también la propiedad privada), en tanto bienes (pero también *valores*) secularizados que deben ser garantizados por el Estado, vienen a reemplazar a las categorías religiosas acerca del Bien: se trata entonces de una moral, secularizada, pero moral al fin. Es por ello que la Salud (al igual que el Comercio) puede en nuestra época ser objeto de una Organización Mundial: es que ha entrado en el mercado de los *bienes*, forjándose así una industria de la salud. Y es esta concepción de la salud considerada como un bien la que determina los modernos códigos deontológicos, los códigos de ética profesional. ¿Se desprende entonces de aquí que la salud, la curación, es el *fin* de la acción médica? ¿Es hacia la salud que apunta el deseo del médico?

Y, sin embargo, subrayamos anteriormente que el paciente puede pedirle al médico no ser curado. ¿Cómo debe responder al médico a dicha demanda? ¿Debe imponerle al paciente *su* propio ideal de salud? Tal vez pueda resultarle útil al médico aquello que Freud destacaba acerca de la posición del psicoanalista: “Nos negamos de manera terminante a hacer del paciente que se pone en nuestra manos en busca de auxilio un patrimonio personal, a plasmar por él su destino, a imponerle nuestros ideales y, con la *arrogancia del creador*, a complacernos en nuestra obra luego de haberlo forjado a nuestra imagen y semejanza. (...) no se debe educar al enfermo para que se asemeje a nosotros, sino para que se libere y consume su propio ser” (Freud 1919, p. 160, los subrayados son nuestros). Y unas líneas más abajo agrega: “Me atrevería a decir que *sería un acto de violencia, por más que invoque los más nobles propósitos*” (Ídem., p. 161).

IV. El deseo del médico

De esta manera no se puede soslayar que “El deseo de cada médico está amasado con los significantes que constituyeron su historia

personal” (Clavreul 1983, p. 127). Es decir que la elección de la medicina como profesión (y, también, la elección de la *especialidad* en la cual el médico se va a desempeñar) resulta determinada por la historia singular del médico en tanto sujeto deseante, en tanto sujeto que ha sido marcado por los significantes del Otro.

Ya se trate del deseo de curar, del deseo de hacer el Bien, o bien de un deseo en torno a la vida (o en torno a la muerte), incluso de un *deseo de saber*⁵, el médico debe estar advertido de los riesgos que implica hacer de su relación con el paciente el campo de sus satisfacciones personales. Aún en nombre de “los más nobles propósitos” (desearle el bien al paciente, desear curarlo) no deja de resultar una “imposición”, un “acto de violencia”.

Si un paciente terminal concurre a demandar, no su curación, sino el alivio de su sufrimiento mediante la muerte⁶, ¿cómo debe responder el médico a esta demanda, a este *llamado*, a esta *vocatio*? Como vemos, las cuestiones de la vocación médica y el deseo del médico se encuentran estrechamente ligadas con la cuestión de la ética médica.

V. La ética

Hemos subrayado, anteriormente, la implicación de una dimensión moral en la definición de la salud como un Bien. “Ética” y “moral” son dos términos que suelen confundirse y que, sin embargo, deben ser distinguidos. Brevemente, puede definirse a la “moral” como la realización de juicios de valor acerca de las conductas humanas, mientras que la “ética” es aquella disciplina cuyo objeto de estudio son los distintos tipos de moral (es decir, la moral, o las distintas morales, como objeto de estudio de la ética; Cf. Mazzuca 2002, p.78). La ética es aquella disciplina que estudia los *fin*es de la acción, aquello hacia lo cual la acción tiende, o debería tender: aquello que la acción *busca*. Así, por ejemplo, una ética que postulara la “felicidad” como Supremo Bien (como, por ejemplo, la ética aristotélica), afirma que toda “buena” acción en última instancia debe apuntar hacia la felicidad.

Preguntarse, entonces, por aquello hacia lo cual apunta la *acción médica*, aquello que busca lograr el médico mediante su acción, es entonces plantear una pregunta que concierne a la ética del médico. Ahora bien, hemos definido anteriormente al deseo como aquello hacia lo cual el sujeto apunta -“punto de mira del deseo”, dice Lacan (1959-60)- más allá de lo que demanda. Se destaca, entonces, la estrecha relación del deseo (junto al placer y al goce, incluso el amor) en la reflexión ética⁷. Es decir que para acceder a un examen profundo de la ética del médico debemos interrogarnos acerca del deseo del médico.

Ahora bien, si la ética médica (en tanto establecida y codificada en la deontología) prescribe la exclusión del deseo (Cf. Vaschetto 2013), surge entonces una distinción entre ésta última y la ética del médico, la cual supone justamente la pregunta por el *deseo del médico*, por su *vocación*. El deseo del médico, ése “algo” que procede “de mí” pero “de más allá de mí” y que llama en la vocación médica, llamado que convoca a una respuesta por parte del sujeto -en este caso, el médico-, resulta un interrogante fundamental al examinar la ética del médico, que entonces no puede reducirse a la ética médica tal como resulta definida por la deontología.

Tal como afirma Lacan (1966, p.90), “Es en el registro del modo de respuesta a la demanda del enfermo donde está la posibilidad de supervivencia de la *posición* propiamente médica”; subrayemos entonces que en esa toma de posición frente a la demanda del enfermo y frente al goce del cuerpo, frente al dolor -toma de posición crucial en la acción médica, en la praxis de la medicina-, está concernida la ética del médico y el deseo del médico en tanto tal

VI. A modo de conclusión

Hemos desarrollado a lo largo de este trabajo el concepto de “vocación”, en estrecha relación con la noción de llamado y los conceptos de demanda y deseo. A su vez, hemos visto la relación de la vocación médica con el deseo de curar. Finalmente, hemos abordado el deseo del médico e introducido la importante cuestión de la ética del médico en sus relaciones con la ética médica.

Quisiéramos entonces para finalizar hacer referencia al concepto -ético y técnico- de *abstinencia* tal como fue formulado por Freud (1915). Freud señala que, en la relación médico-paciente, se le impone al médico la prohibición de extraer de esa relación una ventaja personal, y agrega: “Motivos éticos se suman a los técnicos para que el médico *se abstenga* (...) Debe tener en vista *su meta*” (Ídem., los subrayados son nuestros). Es decir, es la propia “meta” de la acción médica, aquello que ésta busca, eso hacia lo cual apunta, su *fin*, lo que impone la abstinencia del médico. Más allá de los códigos de ética y las prescripciones deontológicas (que pueden variar en el curso de distintas épocas, de acuerdo a los debates de la comunidad científica, pero también de acuerdo a las modas, ideales y valores propios de cada cultura y de cada momento histórico, incluso en nuestra época de acuerdo al “libre juego” de las “leyes del mercado”), es la ética del médico en su estrecha relación con el deseo del médico, con su vocación, la que implica para el médico la abstinencia de imponerle al paciente sus ideales, de “moldearlo a imagen y semejanza”, de hacer del paciente un patrimonio personal, incluso de imponerle la curación; es la ética del médico la que va a determinar el modo de responder: a la demanda del enfermo, pero también a ése llamado que implica la vocación.

Ciertamente, Freud no desconoce que se trata de una “dura tarea”: “No quiero decir que al médico siempre le resulte fácil mantenerse dentro de las fronteras que la ética y la técnica le prescriben” (Ídem.). Sin embargo, tal vez sea justamente el *deseo del médico*, su *vocación*, la que le permita sostener en su práctica esa dura tarea que implica la abstinencia de hacer de la relación con el paciente el campo de sus satisfacciones personales.

NOTAS

[1] Aún hoy, es ésta la primera acepción que ofrece el diccionario de la Real Academia Española: Inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente al de religión (RAE, 22da Ed.).

[2] Aunque no lo desplegaremos aquí, vale recordar las tres “heridas narcisistas” mencionadas por Freud (1917): la copernicana (la Tierra no es el centro del universo), la darwiniana (el hombre es un animal más) y la... freudiana (no somos dueños de nosotros mismos, la consciencia, el yo, no es el “centro” de lo psíquico: ex-iste el inconsciente).

[3] “Éxtimo”, entonces, siguiendo el neologismo inventado por Lacan para hacer referencia al objeto causa de deseo, es decir a aquello que, siendo lo más íntimo, es al mismo tiempo lo más extranjero.

[4] Aun con diferencias, esta dimensión no estaba del todo ausente para los Antiguos. En la obra de Platón la filosofía (el “amor al saber”; “amor” y “saber”, dos términos fundamentales que marcan la transferencia) era concebida como una suerte de “cuidado” o “terapéutica” del alma (Foucault 1982), que debía llevar a “la felicidad” entendida como Supremo Bien, la cual no podía dejar de incluir la *salud del alma y del cuerpo*. Lo cual será la raíz del posterior lema latino “mens sana in corpore sano” (“mente sana en un cuerpo sano”).

[5] En este punto no dejan de resultar interesantes los debates éticos actuales en torno a la investigación en medicina en cuerpos humanos *vivos*. Cuando el cuerpo enfermo deviene objeto de investigación, y en caso de que entraran en conflicto, ¿qué debe primar: el avance en el campo del

saber, o el tratamiento del paciente? ¿Y si a costa de *un* paciente resultan beneficiados *muchos* otros?

[6] Es decir, la cuestión de la eutanasia. Señalemos que dicha palabra proviene del griego, donde “eu” significa “bueno” y “tánatos” significa “muerte”: literalmente, “buen morir”. De modo bastante diferente resulta definida la eutanasia por la Organización Mundial de la Salud (OMS): “darle muerte intencionalmente a aquellos quienes han expresado el deseo competente y libre de *ser asesinados*” (OMS 1995, p. 15; el subrayado es nuestro). Lo cual no deja de implicar, vale la pena volver a subrayarlo, un juicio de *valor*, una *moral*.

[7] Cuestión que, mucho antes de la existencia del psicoanálisis, ya puede leerse en Aristóteles (Cf. Ética nicomáquea). Cf., también, el papel del amor y la *caritas* en la moral cristiana, o la definición del *deseo* como la “esencia del hombre” y el “*amor* intelectual a Dios” en el centro de la Ética de Spinoza.

BIBLIOGRAFIA

Aristóteles, Ética nicomáquea, Buenos Aires, Colihue, 2007.

Canguilhem, G. (2002), Escritos sobre la medicina, Buenos Aires, Amorrortu, 2004.

Clavreul, J. (1983), El orden médico, Madrid, Argot, 1983.

Freud, S. (1915), “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”. En Obras completas, Buenos Aires, Amorrortu, 2005, T. XII.

Freud, S. (1917), “Una dificultad del psicoanálisis”. En Obras completas, Op. Cit., T. XVII.

Freud, S. (1919), “Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica”. En Obras completas, Op. Cit., T. XVII.

Foucault, M. (1982), Hermenéutica del sujeto, La Plata, Altamira, 2009.

Heidegger, M. (1927), Ser y tiempo, Madrid, Trotta, 2003.

Lacan, J. (1959-60), El seminario, libro VII. La ética del psicoanálisis, Buenos Aires, Paidós, 2007.

Lacan, J. (1966), “Psicoanálisis y medicina”. En Intervenciones y textos I, Buenos Aires, Manantial, 2006.

Mazzuca, R. (2002), “Ética, psicopatología y psicoanálisis”. En Psicopatología: Clínica y ética, Buenos Aires, Grama, 2013.

Nietzsche, F. (1882), La gaya ciencia, EDAF, 2011.

OMS (1995). Ethics of medicine and health. WHO-EM/PHP/1/E/G. Technical paper presented at the Forty-second Session of the Regional Committee for the Eastern Mediterranean.

Spinoza, B. (1677), Ética. Demostrada según el orden geométrico, La Plata, Terramar, 2005.

Vaschetto E. (2013), “La consulta médica”. Ficha de la Cátedra Salud Mental, Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires. Inédito.

Vaschetto E., Alcuaz C., Casajus J., Charaf D., Costa D., Nuciforo A., Rouseaux A. (2013), Reflexiones acerca de lo que es la vida en medicina, presentado en XI Jornada del Departamento de Salud Mental, Facultad de Medicina, UBA. En <http://www.fmed.uba.ar/depto/saludmental/2013/3/2.pdf>

PSICOANÁLISIS EN MEDICINA II: INTRODUCCIÓN A LA FAMILIA EN MEDICINA

Charaf, Darío

Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente trabajo nos proponemos abordar algunas nociones psicoanalíticas introductorias acerca de la familia, relacionándolas con la función de la familia en la medicina; de modo implícito, se tratará de desplegar uno de los aportes que desde el psicoanálisis, en nuestro parecer, puede realizarse a la medicina en tanto disciplina. Así, comenzaremos proponiendo una breve definición de la familia y las funciones simbólicas que ésta supone; abordaremos luego las estructuras elementales del parentesco tal como son definidas por Lévi-Strauss, junto a las nuevas configuraciones familiares contemporáneas; para, finalmente, proponer algunas reflexiones que, desde el psicoanálisis, pueden realizarse acerca de la función de la familia en medicina.

Palabras clave

Familia, Medicina, Psicoanálisis

ABSTRACT

PSYCHOANALYSIS IN MEDICINE II: INTRODUCTION TO THE FAMILY IN MEDICINE

In this paper we aim to address some introductory psychoanalytic notions of family in its relations to the function of family in medicine; implicitly, will seek to deploy one of the contributions from psychoanalysis that, in our opinion, can be done to medicine as a discipline. So, we'll begin by proposing a brief definition of the family and the symbolic functions it poses; then we'll board the elementary structures of kinship as they are defined by Levi-Strauss, along with new contemporary family configurations; to, finally, propose some thoughts that, from psychoanalysis, can be made about the role of family in medicine.

Key words

Family, Medicine, Psychoanalysis

I. Introducción

El presente trabajo se enmarca en la Cát. II de Psicopatología (Schejtman) de la Facultad de Psicología (UBA) y en el Dto. de Salud Mental (Stagnaro, Unidad docente a cargo de E. Vaschetto) de la Facultad de Medicina (UBA), y resulta una reelaboración de clases dictadas a alumnos de primer año de la carrera de Medicina. El objetivo explícito del trabajo es abordar algunas nociones psicoanalíticas introductorias acerca de la familia, relacionándolas con la función de la familia en la medicina; de modo implícito, se tratará de desplegar uno de los aportes que desde el psicoanálisis, en nuestro parecer, puede realizarse a la medicina en tanto disciplina. Así, comenzaremos proponiendo una breve definición de la familia y las funciones simbólicas que ésta supone; abordaremos luego las estructuras elementales del parentesco tal como son definidas por Lévi-Strauss, junto a las nuevas configuraciones familiares contemporáneas; para, finalmente, proponer algunas reflexiones que,

desde el psicoanálisis, pueden realizarse acerca de la función de la familia en medicina.

II. Definición de la familia

¿Qué es la familia? Podríamos intentar dar una primera definición en base a un criterio biológico: la familia sería un conjunto de individuos ligados por lazos de consanguinidad, por lazos de sangre, que comparten las mismas condiciones de ambiente. Los padres serían los progenitores, los hijos el producto de la generación; a partir de allí, se podrían definir, en base al criterio de consanguinidad, los distintos lazos familiares (abuelos, tíos, etc.).

Ahora bien, la estructura de la familia *humana* nos impone algunos reparos frente a esta definición: por ejemplo, la práctica de la adopción^[1] nos plantea la existencia de vínculos familiares allí donde no hay ningún vínculo de sangre; de allí se desprende que “hijo” es aquél que es *reconocido* como tal (ante la ley). A su vez, la institución del matrimonio (que también implica un acto jurídico de reconocimiento ante la ley), institución humana y cultural por excelencia, nos muestra las limitaciones del criterio biológico para la definición de la familia.

De esta manera, vemos que la familia es “un espacio ocupado por una *red de relaciones* decididas por una determinación biológica, pero *sublimadas por el vínculo social*. La familia tiene una base biológica, pero es una *institución social*, una institución variable según las civilizaciones” (Miller 1988, p. 135; los subrayados son nuestros). La familia, entonces, en tanto que institución social, se ve determinada por factores culturales, es decir, *simbólicos*.

III. Niño, madre, padre: funciones simbólicas

Ahora bien, si los padres no se reducen a ser los progenitores (y el niño, el producto de esa generación), ¿cómo definirlos? Hemos dicho, respecto a la adopción, que “hijo” es aquél que es reconocido como tal ante la ley simbólica. Señalemos ahora que, en éste sentido, todo hijo es adoptado: todo sujeto, para advenir a la posición de hijo, debe ser reconocido como tal por sus padres. Al nacimiento biológico del sujeto humano se acopla, por así decir, un segundo nacimiento: nacimiento simbólico, inscripción de ese sujeto en una genealogía y una historia familiar, otorgamiento de un *nombre* que lo define como perteneciente a una familia y que, a su vez, instaura una serie de derechos y obligaciones reconocidos por la ley propia de cada cultura^[2].

De esta manera, hijo es aquél que es reconocido simbólicamente por sus padres y, a su vez, padres son aquellos que reconocen a ese hijo como propio. Es decir, las posiciones de “niño”, “madre” y “padre” resultan funciones simbólicas, que pueden ser encarnadas por distintos individuos pero que responden a una legalidad simbólica propia que trasciende las condiciones del ambiente y los lazos de consanguinidad.

Intentaremos ahora definir brevemente desde el psicoanálisis dichas posiciones, comenzando por la posición de niño que, como veremos, determina la posición del sujeto como tal. Tal como resulta formulado

por Freud, el deseo inconsciente siempre es infantil (Freud 1900), la sexualidad infantil reprimida determina la sexualidad del adulto (Freud 1905) y la neurosis siempre es infantil (Freud 1909). De modo que en la posición del niño ubicamos la posición del *sujeto del inconsciente* como tal. Ahora bien, el sujeto humano se constituye primero como *objeto* en el campo del Otro: dado el desvalimiento infantil, el niño depende de los cuidados de la madre para sobrevivir, es objeto de los cuidados y del deseo del Otro, sin los cuales no solamente se produciría su muerte simbólica, sino también su muerte biológica (Cf. el fenómeno del hospitalismo). Definimos entonces la función del niño como la posición de objeto/sujeto.

La madre, entonces, en la estructura se inscribe como *deseo*: es el deseo de la madre el que determina la libidinización del cuerpo del niño (constitución de las zonas erógenas), el que determina aquellos cuidados maternos sin los cuales el sujeto no sobreviviría. La madre opera como aquel Otro prehistórico e inolvidable (Freud 1895), que traduce el grito y el llanto del niño como llamado y que por lo tanto introduce la palabra en el viviente. Lo simbólico preexiste entonces al recién nacido^[3], es introducido por la madre en tanto que Otro, deseo de la madre que determina el advenimiento del sujeto al mundo. Pero a su vez, y por esto mismo, la madre funciona como primer *objeto* de amor (Freud 1905). El primer objeto de amor fuera del propio cuerpo es, tanto para el niño como para la niña (Freud 1933), la madre. Entonces la función materna se inscribe en la estructura como deseo/objeto (de amor).

Finalmente, el padre opera como obstáculo en las relaciones entre el niño y la madre, como perturbador de los apetitos sensuales del niño (Freud 1909). El papel del padre en el complejo de Edipo es el de funcionar como *prohibidor* del incesto, condición de posibilidad de la salida del sujeto hacia la exogamia. De esta manera, vía la amenaza de castración como operación simbólica el padre introduce la *ley* de prohibición del incesto en lo simbólico. Esta operación resulta solidaria del acto mediante el cual el padre *nombra* al niño como propio y es nombrado por la madre en tanto que padre: se introduce un elemento tercero entre el niño y la madre. De esta manera, el padre opera en la estructura como nombre/ley.

Habiendo definido las funciones de niño, madre y padre en la estructura, vemos entonces que el sujeto se constituye en el campo del Otro, en el espacio de la familia, y que niño, madre y padre son funciones simbólicas en la estructura familiar, elementos simbólicos que establecen una “red de relaciones” más allá de los personajes que los encarnen en el ambiente.

III. Las estructuras elementales del parentesco: la prohibición del incesto

Ahora bien, estas relaciones entre elementos simbólicos determinan las estructuras elementales del parentesco. Éstas son definidas por el antropólogo francés Claude Lévi-Strauss como “los sistemas cuya nomenclatura permite determinar en forma inmediata el círculo de los parientes y los allegados” (Lévi-Strauss 1949a, p. 11). Es decir, el parentesco, los miembros que pertenecen a una familia, se determinan mediante un sistema simbólico propio de cada cultura que impone ciertas normas, leyes, regulaciones y rituales entre los miembros pertenecientes a dicho sistema.

Ahora bien, más allá de las variaciones culturales (que desarrollaremos luego) cabe destacar que dichas normas y leyes responden a una ley fundamental: la prohibición del incesto (Lévi-Strauss 1949a, pp. 35-59). Esta prohibición se encuentra en toda familia propiamente humana: ya se trate de la prohibición del vínculo madre-hijo (la más frecuente), tío materno-sobrino, o bien padre-hija (de advenimiento más tardío en la historia), la prohibición del incesto

aparece como fundante de la familia humana.

Es la prohibición del incesto, como ley simbólica y propiamente humana, la que define a los miembros como pertenecientes a una familia, la que instauro un “adentro” y un “afuera” (la familia y los que no pertenecen a la familia). Es éste sistema simbólico de prohibiciones (y no meramente el lazo de consanguinidad) el que determina el agrupamiento de los seres humanos en familias, grupos, tribus o clanes, distinguibles de otros agrupamientos y fundando, entonces, toda posibilidad de *intercambio*: al estar prohibido el comercio sexual con un miembro de la propia familia o grupo, se impone la salida exogámica, es decir, el intercambio con otros grupos para así obtener *fuera de la familia* el comercio sexual y la posibilidad de la reproducción de la especie. Este ordenamiento *legal* del comercio sexual impone a su vez una serie de normas y regulaciones políticas, sociales y económicas^[4].

La prohibición del incesto funda la familia humana en tanto que determinada por factores culturales e introduce, a su vez, la distinción entre naturaleza y cultura. Ahora bien, la prohibición misma no es natural, no pertenece al registro de la naturaleza, pero tampoco propiamente al de la cultura: “La relación entre la existencia biológica y la existencia social del hombre nos llevó a plantear el problema del incesto y comprobamos enseguida que la prohibición no corresponde con exactitud ni a una ni a otra. (...) la prohibición del incesto constituye precisamente el vínculo de unión entre una y otra. Sin embargo, esta unión no es estática ni arbitraria, y en el momento en que se establece modifica por completo la situación total. En efecto, es menos una unión que una transformación o un pasaje; antes de ella, la cultura aún no existe; con ella, la naturaleza deja de existir, en el hombre, como reino soberano. La prohibición del incesto es el proceso por el cual la naturaleza se supera a sí misma; enciende la chispa bajo cuya acción *una estructura nueva y más compleja se forma* (...). Opera, y por sí misma *constituye el advenimiento de un nuevo orden*” (Lévi-Strauss 1949a, p. 59), es decir, del orden simbólico.

En esta extensa cita podemos leer cómo la prohibición del incesto (que, recordemos, es introducida en la constitución del sujeto mediante la operación del padre) es un elemento simbólico, invariante, estructural, de la familia humana.

IV. Breve historia de la familia: nuevas configuraciones familiares

Sin embargo, ése elemento invariante y estructural que es la prohibición del incesto ha tenido distintas presentaciones a lo largo de la historia. Desde las sociedades totémicas hasta la familia moderna, pasando por los matriarcados y patriarcados antiguos, las ciudades-estado griegas, la familia romana y las pequeñas aldeas en la Edad Media, los grupos humanos han presentado distintas formas de agrupamiento y de distinción entre lo familiar y lo “extranjero”. Es decir, que las funciones simbólicas de madre, padre e hijo han sido encarnadas de distintas maneras en el tiempo (según la época) y en el espacio (en las civilizaciones occidentales, orientales y precolombinas). La familia moderna, reducida a los padres y a los hijos, es de surgimiento tardío en la historia de la humanidad. Entre los pueblos primitivos, por ejemplo, era usual el ordenamiento en grandes tribus y clanes, pequeños estados-familias con modos propios de relacionarse interna y externamente. Es en un tiempo posterior que se produce la separación entre la familia y el Estado y, finalmente, tras una serie de procesos históricos que por motivos de extensión no desarrollaremos aquí, la reducción de la familia a su conformación moderna. Se constata, a lo largo de la historia, una disminución de los integrantes de la familia occidental.

Actualmente, en una época que podemos definir como de la declina-

ción de la autoridad del padre (Lacan 1938) y la caída de los grandes ideales, nos encontramos con nuevas configuraciones familiares. Ya se trate de familias monoparentales (con un solo padre o madre), homoparentales (padres del mismo sexo), ensambladas (padres divorciados que forman nuevas familias), etc., asistimos en nuestra época a una redefinición de la institución familiar^[5]; si la familia se ve determinada por factores culturales y sociales, ciertamente los cambios de dichos factores incidirán en la configuración familiar.

Cabe preguntarse entonces por las consecuencias que estos cambios producen en términos generales en el orden simbólico y, como veremos luego, particularmente en el campo de la salud. Sin embargo, creemos que dicho debate no debe soslayar lo siguiente: si, tal como hemos señalado, padre, madre e hijo son funciones simbólicas, si la prohibición del incesto resulta estructural y estructurante de la familia humana, ¿qué impide que dichas funciones se vean encarnadas en familias homo, bi o monoparentales? Ciertamente, el modo en que se encarnen en lo real las funciones simbólicas no deja de incidir en la configuración de la estructura familiar (la breve historia de la familia que hemos esbozado lo muestra). Sin embargo, no debemos dejar de señalar que es usual escuchar, respecto a familias pretendidamente “normales”, que “no hubo padre” o “la madre no opera como madre”; es decir, que aun estando presentes los progenitores, pueden no operar o haber fallas en la operación de las funciones simbólicas de madre y padre (así como también en la de hijo).

V. La familia ante la salud y la enfermedad: el médico y la familia

Llegados a este punto de nuestro desarrollo, cabe preguntarse: ¿qué importancia tiene para el médico el conocimiento de estos conceptos acerca de la familia? Comencemos señalando que, desde el hechicero o chamán en los pueblos “primitivos” (Lévi-Strauss 1949b) hasta el médico “de la familia” en los siglos XIX y XX (y la actual especialidad de “medicina familiar”), la función del médico o *curador* ha tenido una enorme importancia en tanto que función social y, por ende, familiar^[6].

Siguiendo una analogía propuesta por Lévi-Strauss, veamos qué papel le otorga la familia humana “primitiva” al hechicero en tanto que curador de enfermedades: “(...) la eficacia de la magia implica la creencia en la magia, y ésta se presenta en tres aspectos complementarios: en primer lugar, la creencia del hechicero en la eficacia de sus técnicas; luego, la del enfermo que aquél cuida (...), en el poder del hechicero mismo; finalmente, la confianza y las exigencias de la opinión colectiva, que forman a cada instante una especie de campo de gravitación en cuyo seno se definen y se sitúan las relaciones entre el hechicero y aquellos que él hechiza” (Lévi-Strauss 1949b, p. 152). Si reemplazáramos “magia” por “medicina”, y “hechicero” por “médico”, obtendríamos que *la eficacia de la medicina implica la creencia en la medicina*, y que esto supone: *la creencia del médico en la eficacia de sus técnicas; la creencia del enfermo en el poder del médico*; y, finalmente, la confianza y las exigencias de la opinión *colectiva* (entre otras, de *la familia* del enfermo) *en cuyo seno se sitúan las relaciones entre el médico y sus pacientes*.

Es decir que la creencia del enfermo, pero también las creencias de la familia del enfermo y de la sociedad en la cual éste se inserta, resultan fundamentales para la eficacia del acto médico, del acto de curar. Así, siguiendo a Lévi-Strauss, podemos señalar que “en conjunto, es verosímil que los médicos primitivos, *como sus colegas civilizados*, curen al menos una parte de los casos que tratan (...). En efecto, *es en la actitud del grupo* antes que en el ritmo de los fracasos y los éxitos, donde debe buscarse la verdadera razón” de la eficacia del médico (Lévi-Strauss 1949b, p. 163). Es por ello que,

más allá del hechicero/médico primitivo, ya en tiempos modernos cobró tanta importancia la figura del “médico *de la familia*” o el “médico *de confianza*”: la creencia social y familiar en el médico resulta un factor fundamental en la práctica médica.

Pero no sólo en el imaginario colectivo el médico se encuentra estrechamente relacionado con la familia. En efecto, en su práctica cotidiana el médico se relaciona constantemente con la familia de sus pacientes: ya sea en la clínica obstétrica, donde se trata efectivamente de traer al mundo a un sujeto que será inscripto en una historia y tradición familiar (cabe preguntarse, ¿quién es el paciente? ¿el futuro viviente, o su portadora, la madre? ¿ambos?); ya sea en la clínica pediátrica, donde gran parte de las intervenciones del médico no son con el paciente, sino con sus padres (de quienes depende el mantenimiento del niño en la salud y el tratamiento del niño en caso de enfermedad); ya sea como depositario de la angustia y los temores que la enfermedad puede despertar en los familiares de sus pacientes; ya sea para comunicar el “parte médico” en una unidad de terapia intensiva o, finalmente, para comunicar la muerte (¿a quién comunicársela, sino a los familiares?). Como vemos en estos pocos ejemplos, lo familiar atraviesa la práctica médica desde el nacimiento hasta la muerte.

Finalmente, no se reducen sólo a ello las relaciones entre el médico y la familia. Hemos definido anteriormente a la función de la madre mediante los cuidados que prodiga sobre el cuerpo del niño, y a la función paterna como aquella instancia simbólica que instaura la ley, la autoridad. Ahora bien, en los cuidados que el médico realiza sobre el cuerpo del enfermo, ¿no nos encontramos frente a una reedición de aquél primitivo vínculo con la madre? En efecto, la situación de enfermedad deja al sujeto en un estado de desvalimiento (mayor o menor), y para salir del mismo entrega su cuerpo a los cuidados del médico^[7].

Por otra parte, ¿no se encuentra el médico investido de una autoridad por parte del paciente y su familia, autoridad que lleva en muchas ocasiones a que la palabra del médico sea tomada como una ley? En efecto, el médico se ve investido mediante los emblemas de la función paterna: instaura una regulación, una legalidad, realiza indicaciones que deben ser cumplidas, de lo contrario el sujeto será “castigado” con el malestar, la enfermedad y en última instancia con... la muerte (nociones que se articulan, entonces, con el concepto de castración).

De esta manera, en la relación entre el médico y el paciente se reeditan los vínculos que el sujeto mantuvo con sus padres, es decir, los vínculos que se forjaron en el marco de la familia. Se produce, como señalaba Freud, una *transferencia* sobre el médico de los afectos que el sujeto vivenció anteriormente con otros significativos; de esta manera, la relación con el médico se verá determinada por la modalidad de los vínculos que el sujeto ha constituido en esa red de relaciones que es la familia.

Esto último cobra suma importancia en nuestra época. Si, tal como la hemos definido, en nuestra época asistimos a una caída de la autoridad paterna, autoridad con la cual el médico resultaba investido, tal vez puedan apreciarse desde esta perspectiva algunos fenómenos que se presentan en la clínica médica actual: el auge de los juicios por mala praxis (lo cual supone la caída de la creencia de que el médico -como anteriormente el padre- no se puede equivocar, caída de la confianza en el médico y en la medicina como tal^[8]); la progresiva desaparición del médico de la familia (en el cual se podía “confiar”) y su reemplazo por una “especialidad” (la de la “medicina familiar”); la llegada a la consulta de sujetos que, lejos de depositar un saber en el médico, se auto-diagnostican haciendo una lista de sus síntomas en un buscador de internet, reduciendo al

médico a una función meramente instrumental, mecánica.

En estos pocos ejemplos, vemos cómo la estructura familiar y las nuevas configuraciones familiares resultan de indispensable conocimiento para el médico, ya que inciden de modo directo en su práctica.

VI. Para concluir

Hemos comenzado preguntándonos qué es la familia, y la hemos definido como una red de relaciones que, en tanto que institución social, y aun teniendo una base biológica, se encuentra determinada por factores culturales y simbólicos. Luego hemos definido desde el psicoanálisis las funciones simbólicas que componen la estructura familiar y, desde la antropología, la ley fundamental que funda las estructuras elementales del parentesco. A su vez hemos visto brevemente cómo dichas funciones se han encarnado a lo largo de la historia hasta nuestra época y, finalmente, la importancia de la familia en la medicina.

Quisiéramos entonces, a modo de conclusión, subrayar una idea psicoanalítica fundamental: “*la inherencia del sujeto a la familia*” —más acá del relativismo de las culturas—, que constituye siempre su acceso a la profundidad de lo real” (Masotta 1978, p. 10).

NOTAS

[1] Adoptar: Recibir como hijo, *con los requisitos y solemnidades que establecen las leyes*, al que no lo es naturalmente (RAE, 22da Ed., el subrayado es nuestro). La adopción (o filiación adoptiva) hace referencia al *acto jurídico* mediante el cual *se crea un vínculo de parentesco* entre dos personas, de forma tal que *establece entre ellas relaciones* análogas o muy similares a las que resultan jurídicamente de la paternidad.

[2] En nuestra cultura, piénsese en la inscripción del recién nacido en el registro civil, el otorgamiento de un documento de *identidad*, el reconocimiento de los Derechos del Niño, por mencionar sólo algunos ejemplos en que la ley simbólica sanciona el advenimiento de un sujeto *de derecho*.

[3] Y también lo sobrevive: el nombre inscrito en la tumba está allí para atestiguarlo.

[4] Son bien conocidas, entre los pueblos llamados “primitivos”, las prácticas de intercambio de mujeres por bienes materiales o de consumo; la “dote”, es decir, el conjunto de bienes y derechos aportados por la mujer al matrimonio, práctica usual en la civilización occidental moderna, reconoce entonces su genealogía en dichas prácticas “primitivas”.

[5] En este punto, resultan sugerentes los debates que se produjeron en Argentina a fines de los ’80 respecto a la Ley de Divorcio o, más recientemente, en torno a Ley de Matrimonio Igualitario, redefiniciones jurídicas de la institución del matrimonio que, como hemos señalado anteriormente, es una institución familiar por excelencia.

[6] Teniendo en cuenta, como hemos visto, que es justamente en la familia como grupo de pertenencia en la que el ser humano se constituye como ser social, la función social del médico, como veremos luego, cobra entonces suma importancia en el ámbito familiar.

[7] O, de modo tal vez más preciso, al cuidado de los enfermeros.

[8] Señalemos, además, que en gran medida los juicios por mala praxis no suelen realizarlos los pacientes mismos, sino... *sus familiares*.

BIBLIOGRAFÍA

Freud, S. (1895), “Proyecto de psicología para neurólogos”. En Obras Completas, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1986, I, 323-446.

Freud, S. (1900), “La interpretación de los sueños”. En Obras Completas, Op. Cit., IV-V.

Freud, S. (1905), “Tres ensayos de teoría sexual”. En Obras Completas, Op. Cit., VII, 109-224.

Freud, S. (1909), “A propósito de un caso de neurosis obsesiva”. En Obras Completas, Op. Cit., X, 119-194.

Freud, S. (1913), “Tótem y tabú”. En Obras Completas, op. cit., XIII, 1-162.

Freud, S. (1933), “33ª Conferencia. La feminidad”. En Obras Completas, op. cit., XXII, 104-125.

Lacan, J. (1938), La familia, Barcelona/Buenos Aires, Ed. Argonauta, 1978.

Lacan, J. (1957-58), El seminario, libro 5. Las formaciones del inconsciente, Buenos Aires, Paidós, 1999.

Lacan, J. (1959), “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis”, en Escritos 2, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.

Lévi-Strauss, C. (1949a), Las estructuras elementales del parentesco, Buenos Aires, Planeta-Agostini, 1993.

Lévi-Strauss, C. (1949b), “El hechicero y su magia”, en Antropología estructural, Buenos Aires, Eudeba, 1977, 151-167.

Masotta, O. (1978), “Prólogo” a La familia, Barcelona/Buenos Aires, Ed. Argonauta, 1978, 7-10.

Miller, J. A. (1988), “Observaciones sobre padres y causas”, en Introducción al método psicoanalítico, Buenos Aires, Paidós, 1997, 135-149.

ACERCA DEL CASO DE ELLEN WEST

Coleclough, Elba Marta

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El caso E. West constituye el primer ejemplo de aplicación del análisis existencial propuesto por L. Binswanger, quien considera que las concepciones filosóficas de E. Husserl, M. Heidegger y M. Scheler brindan la base necesaria para elaborar una psiquiatría unitaria, superando la oposición psique - cuerpo de la psiquiatría tradicional organicista. Así, el enfermo mental adquiere una nueva significación, ya que es considerado como una persona que no ha logrado realizar plenamente un proyecto de vida singular en las circunstancias en que debe vivir. El estudio del caso clínico de E. West es muy detallado y toma en cuenta no sólo los antecedentes hereditarios familiares sino también elementos de su biografía, tales como cartas, poesías y su diario íntimo. Finalmente, su suicidio pone fin a su existencia (1921). Actualmente, este caso se transforma en un centro de polémica, ya que surgen críticas tanto en relación al diagnóstico como a su tratamiento terapéutico (C. Trovan 2010; G. Figueroa, 2011). El relato del caso fue publicado 23 años después (1944). De esta forma, puede considerarse que la terapia seguida no fue eficaz para el paciente, ya que no le brindó una alternativa diferente a su problemática. En este trabajo se abordarán dichas críticas.

Palabras clave

Análisis existencial, Binswanger, Corporeidad, Inautenticidad

ABSTRACT

CONCERNING THE CASE OF ELLEN WEST

E. West case constitutes the first example of application of existential analysis proposed by L. Binswanger, who considers that the philosophical conceptions of E. Husserl, M. Heidegger and M. Scheler provide the base needed to develop a unitary Psychiatry, overcoming opposition psyche - body of organic traditional psychiatry. Thus, the mental patient acquires a new significance, since it is considered to be a person who has failed to fully perform a singular life project in the circumstances in which they must live. The study of West's clinical case is very detailed and takes into account not only the hereditary family history but also elements of her biography, such as letters, poems, and his intimate diary. Finally, her suicide puts an end to her existence (1921). At present, this case is transformed into a center of controversy, since emerging therapeutic criticism both in relation to the diagnosis and treatment (C. Trovan 2010; G. Figueroa, 2011). The statement of the case was published 23 years later (1944). This way, it can be considered that followed therapy was not effective for the patient, since it did not provide an alternative to her problems. In this work the above mentioned critiques will be approached.

Key words

Existential analysis, Binswanger, Corporeality, Inauthentic existence

El análisis existencial

A finales del siglo XIX y principios del XX se advierte una fragmentación ocurrida en el ámbito científico - cultural, causada en principio por la expansión de la industria y del capital junto con el auge de los grandes imperios y el desarrollo extraordinario de las llamadas "ciencias duras", acompañado además por el surgimiento de las ciencias sociales. En relación a la psicología tiene lugar el nacimiento de dos corrientes casi contrapuestas: la psicología experimental (Wundt - Fechner en 1876) y el psicoanálisis freudiano (1915).

Frente a esta situación, L. Binswanger considera que la filosofía fenomenológica de E. Husserl, M. Heidegger y M. Scheler brinda el fundamento necesario para encarar otro tipo de terapia, en relación a la problemática singular de cada enfermo y a "la misma persona inmediata y viviente" (May, 1977, p. 59). Las nociones de intencionalidad de la conciencia (E. Husserl) y el análisis de la estructura ontológica que caracteriza al *Dasein* como "ser - en - el mundo" (M. Heidegger) permiten una comprensión más profunda del enfermo. En efecto, la característica fundamental de la conciencia es su apertura, el "dirigirse hacia"; esa intención apunta al objeto externo mismo, por lo que se anula la escisión sujeto - objeto instaurada sobre todo en la modernidad. Por tanto, el hombre es el único ser que *ex - iste*, que tiene la posibilidad de trascender, de exceder las condiciones fácticas en las que está inmerso y posee además la capacidad de preguntar acerca de sí mismo, de los otros hombres y del universo. Por ello, Heidegger considera que esta inmersión en la facticidad tiene como meta la comprensión de las posibilidades que brinda la existencia como proyecto, posibilidades que se expresan en el habla, como articulación significativa de dicha inserción. Así, "mundo" no tiene sólo un significado físico - geográfico, sino que se refiere a las relaciones de sentido que establece el hombre para sí y sus semejantes. El ser humano constituye tanto el ámbito de la objetividad como las relaciones de sentido que le permiten plenificar su vida. Espacialidad, temporalidad, corporalidad, intersubjetividad, son algunas de las categorías fenomenológicas que expresan la actividad constitutiva de la conciencia. Además, respecto al mundo se manifiestan comportamientos relativos a la valoración, al amor y el odio, que permiten una realización activa o entrega pasiva. Se debe diferenciar entre posturas o actos puramente afectivos o emocionales y los dirigidos a la captación de valores. En el enfermo se advierte una alteración de los valores comunitarios y hacia las normas, disminuyendo las tendencias e inhibiciones sociales. Se modifica el sentido de los valores y en consecuencia se alteran las conductas relativas a la moral y al deber.

Binswanger considera insuficiente al psicoanálisis freudiano por no dar cuenta de la importancia de la relación intersubjetiva entre terapeuta y paciente, reduciendo a éste a un sistema con categorías biológicas y esquemas psicológicos. Es importante dicha relación porque el médico debe observar cómo el paciente vivencia al mundo psíquico, al social y al mundo interior. De modo que se distinguen en el análisis fenomenológico existencial tres aspectos o fases del mundo: A) El mundo propio (*Eigenwelt*), como conjunto de relaciones significativas que configura el ser humano para consigo mismo. Presupone entonces la capacidad de la autoconciencia; es la captación de lo que significan para cada individuo los objetos

y las personas. B) El mundo biológico o ambiente (*Umwelt*): es el mundo natural, el re los objetos que rodean al hombre e incluye las necesidades, impulsos e instintos biológicos. Está regulado por leyes naturales. C) El mundo que se comparte con los semejantes, el de las interrelaciones humanas (*Mitwelt*). Estos tres aspectos del “mundo” se condicionan mutuamente y el hombre los vive simultáneamente, a tal punto que si se excluye alguna de estas facetas, se pierde la realidad de ser en el mundo.

El análisis existencial trata de descubrir la visión del mundo de los pacientes, conocer su mundo vivido y sus relaciones singulares con el tiempo y el espacio, teniendo como objetivo la reconstrucción del mundo interno de la experiencia.

En su labor terapéutica, tanto el psicólogo como el psiquiatra, pueden plantearse críticamente si su esquema conceptual teórico y sus marcos referenciales permiten un abordaje eficaz de la problemática del paciente y una comprensión adecuada de cómo configura él su mundo, en el que desarrolla su existencia.

De esta manera, el análisis existencial surge como un método de investigación (y más tarde, con aplicaciones terapéuticas) que intenta presentar una perspectiva integral del ser humano, como un ser - en - el - mundo, inserto en la facticidad histórica que condiciona la realización de su proyecto personal de existencia. En efecto, la psicoterapia existencial se propone abordar al hombre en su singularidad y situación concreta, en su apertura hacia las cosas y hacia sus semejantes, es decir pretende captar al paciente tal cual es, sin fragmentaciones ni esquemas teóricos mecanicistas - organicistas.

Los analistas existenciales aceptan la existencia humana y su devenir como campo de exploración y comprensión. Además expresan que la relación terapéutica es un encuentro entre dos personas, dos proyectos de vida. El objetivo del proceso terapéutico consiste en “*que el paciente experimente su existencia como real. Se trata de que se de plenamente cuenta de ella, lo cual implica percibir sus potencialidades y capacitarse para actuar a base de ellas*” (May, 1977, p. 115).

Es importante entonces el compromiso, una actitud decisiva y responsable que se muestra en la acción. La decisión es la respuesta del paciente que puede afrontar sus problemas.

El caso Ellen West

L. Binswanger lo presenta como un “estudio antropológico - clínico”. El escrito consta de cuatro partes denominadas: a) Un caso histórico (historia clínica; b) Análisis existencial; c) Análisis existencial y psicoanálisis (presenta una discusión en términos psiquiátricos acerca del diagnóstico de E. West; d) Análisis clínico - patológico. De la lectura del relato, se destacan algunos datos interesantes que permiten una mejor comprensión de E. West. Desde pequeña (nueve meses) se niega a tomar leche, por lo cual se debió alimentar con papillas. Frente a los alimentos que no le gustaban, desarrolla una fuerte resistencia. Se manifiesta como una niña muy vivaz pero terca y violenta a la vez, dado que desafiaba y no obedecía a sus padres. En sus terapias psicoanalíticas da cuenta que desde su infancia comienza a sentir la opresión y opacidad en su vida. A los 10 años se trasladó a Europa con su familia, donde vivió hasta su muerte. En la escuela fue una buena alumna que trataba de estar siempre en los primeros lugares y si no lo lograba estallaba en llanto. En la adolescencia prefería ser muchacho y llevar pantalón a fin de transformarse en un héroe de alguna batalla. Escribe poesías y luego, a partir de los 18 años, comienza un diario íntimo, donde expresa una gran variabilidad de humor. Viaja a París con sus padres y se despierta el deseo de ser delicada y etérea como sus amigas. Luego, a los 19 años realiza un crucero oceánico en el que revela un temor a separarse de sus padres. A los 20 años sus poemas revelan

un goce de la vida. Realiza otro viaje para cuidar a su hermano enfermo y se detiene en Sicilia. Estas vacaciones fueron las más felices de su vida. Por otro lado, desarrolla un apetito voraz y a la vez se presenta un nuevo elemento: el temor a engordar; comienza una severa depresión ya que no está conforme con lo que hace y le fascina la idea de la muerte. Además, refleja en su diario la lucha entre el odio que siente por el lujo que la rodea y el sentirse inútil al no poder superar los obstáculos de su vida cotidiana. Luego de atravesar periodos de melancolía, por sentir que ha perdido sus ideales y sus fuerzas, sobreviene el colapso a los 23 años. Persiste el miedo a engordar, pero a la vez siente una desesperada ansiedad por comer, especialmente dulces. Logra ser admitida en una universidad, en la que se compromete con un estudiante extranjero. Es obligada luego, a instancias de su familia, a romper este compromiso. Su obsesión por adelgazar la acompaña continuamente. A los 28 años decide casarse con su primo y poco tiempo después tuvo un aborto espontáneo. A los 29 años lucha entre el deseo de ser madre y el temor a engordar. Se dedica entonces al trabajo social sin abandonar sus intentos de ser cada vez más delgada, para lo cual empobrece su alimentación y toma laxantes. A instancias de su marido, consulta con un especialista en trastornos metabólicos pero engaña al doctor con su peso (esconde pesas en sus ropas). Su salud sigue empeorando, se debilita cada vez más y se somete a un tratamiento posicoanalítico que luego abandona. En su diario confiesa que sus pensamientos están fijados en su cuerpo y en su dieta. Poco tiempo después se somete a un segundo tratamiento psicoanalítico. Por consejo del analista, el marido la abandona. Ellen manifiesta ideas suicidas e intenta concretarlas, ingiriendo pastillas. El marido vuelve con ella y al poco tiempo tiene un segundo intento de suicidio. La angustia que le provoca la obsesión por la comida es constante, hasta llegar a desesperarla. Por consejo médico, abandona el análisis y se traslada al sanatorio dirigido por L. Binswanger. Continúan los ataques de miedo, de depresión, de hambre. En el sanatorio Kreuzlingen permanece desde el 14 de enero hasta el 30 de marzo de 1921. Su neurosis se ha manifestado durante muchos años en ideas obsesivas y sentimientos opuestos con respecto a su cuerpo y a la comida. En la clínica mejora su condición y logra aumentar de peso. Pero no la abandonan las ideas obsesivas y los impulsos de arrojarle hacia la comida. También tiene episodios de agitación y de intranquilidad. Comienza a amenazar con suicidarse y reconoce la contradicción entre querer mantener un cuerpo esbelto y no renunciar a ningún alimento, y confiesa una constante lucha contra sus impulsos. Binswanger aconseja la consulta con el profesor E. Bleuler y con un psiquiatra extranjero, en la que se decide internarla en una sala estrictamente vigilada. Luego de la interconsulta, diagnostica una psicosis esquizofrénica progresiva, que a su juicio era incurable. Finalmente, su marido decide externarla de la clínica. Al tercer día de la llegada a su casa, disfruta plenamente de su desayuno, almuerzo y merienda. Pasea con su marido, lee poesías y se muestra alegre. Escribe algunas cartas y por la noche toma una dosis mortal de veneno y logra suicidarse.

Nuevas perspectivas sobre el caso Ellen West

En la actualidad han surgido algunos documentos nuevos en relación con este caso, como la certeza que el marido le proporcionó el veneno para su suicidio (G. Conserva, 2013). Además despierta suspicacias el haber tardado tanto en publicar el caso. Quizá L. Binswanger se sintió conmovido por el suicidio de su hijo mayor en 1929, quien lo iba a suceder en la dirección de su clínica.

En cambio, para Trojan (2010) el relato del caso lleva a considerar que el suicidio de Ellen West era el final lógico y coherente de su

vida. Hay un encadenamiento narrativo de las causas que la conducen a dicha decisión. Pareciera que el análisis del caso intenta convencer que ni el médico ni el paciente podían controlar lo que sobrevendría. Su narrativa sugiere el deseo de justificar sus acciones u evitar toda responsabilidad sobre el fracaso de su terapia. En la descripción de su familia, pesan los antecedentes relativos a las enfermedades mentales. El estilo lírico en que está redactado el caso sugiere la ausencia de una distancia profesional en el tratamiento. Trogan critica al análisis existencial porque su punto de partida es una experiencia empática con las vivencias del paciente, lo que impide una adecuada decisión en cuanto a las herramientas terapéuticas a utilizar. Además encuentra repetidamente insinuaciones acerca de que no había posibilidades de cambiar el curso de la vida del paciente. Quizá Binswanger se sintió frustrado por no haberla salvado y haya dudado de su capacidad como psiquiatra, y se sintió forzado a aceptar tratar un caso irremediable. Es notable cómo enfatiza ciertos detalles del diario personal de Ellen West para evitar cualquier responsabilidad sobre su final previsible.

Según G. Figueroa (2011), el relato de Binswanger constituye el primer estudio completo de un tratamiento de acuerdo al análisis existencial. La aparición de material inédito provoca cuestionamientos firmes ya que durante dicho tratamiento no se aplicó realmente el método fenomenológico porque no hubo una interiorización en las vivencias experimentadas por la paciente, sino que se valió de textos escritos por ella y la ayuda de los relatos de su marido. Durante su estadía en la clínica no fue entrevistada con la frecuencia necesaria y adecuada a su gravedad. Fue examinada en interconsulta psicopatológica por los mejores médicos y psiquiatras de la época (entre ellos Kraepelin, Hoch y Bleuler). Por otro lado, la presencia del marido en las entrevistas impidió un real encuentro con la paciente. Además, el diagnóstico sombrío pudo haber influido en un escepticismo terapéutico. El abandono de la clínica por la enferma y su marido se debió por no aceptar una vigilancia estricta. La muerte aparece como la única salida a su conflicto. Es necesario reconocer que el cuadro clínico de Ellen West corresponde a lo que se considera actualmente una anorexia nerviosa, enfermedad no reconocida como tal en ese tiempo, y por ello fue tratada con una orientación diferente (recién alrededor de 1970 aparece el cuadro nosográfico de este trastorno alimentario). Binswanger intenta intervenir, modificar y salvar a Ellen. Sabe que ella ha ocultado su dolencia a sus familiares, por lo cual intenta ganar la confianza de su paciente, haciéndola partícipe de los consejos de sus colegas para ayudarla en su recuperación. Por su parte, Ellen, se siente abusada y obligada a someterse a reglas estrictas. Por ello fracasa este pacto y el médico por último respeta y acepta la decisión individual de su paciente.

Desde otra óptica, V. Moreira, A. V. Holanda Cruz y L. Ballespi Vasconcelos (2005) consideran que es muy importante el concepto de corporalidad en el análisis del caso Ellen West. Es preciso comprender las vivencias del paciente en relación a su cuerpo, superando la dualidad entre externo - interno. Los estados de ánimo que se reflejan en las actitudes corporales influyen en las experiencias de construcción del espacio, experiencias que definen el modo de existir en el mundo. El cuerpo humano es el centro móvil de referencia en relación a la constitución del espacio vivido. La existencia de Ellen no está "plantada firmemente", puesto que sueña con "vuelos aéreos". Poco a poco se siente oprimida y su vida se reduce a un número menor de posibilidades. El "mundo aéreo" representa un impulso incontrolable de libertad. Muestra incapacidad de aprender de las experiencias negativas, abatiéndose cada vez más y vaciando su mundo de significaciones. En este caso la corporalidad se

transforma en el único campo de expresión, ya que ella no puede manifestar ninguna oposición a sus padres. Se acentúa el conflicto entre el mundo cerrado, el de las relaciones familiares, y el mundo etéreo, con el deseo de realizar una misión que le permita alcanzar la inmortalidad. A la par de su proceso de angustia creciente, su cuerpo participa cada vez más del mundo etéreo. La oposición de sus padres a su compromiso con el estudiante representa una enfrentamiento con el *Mitwelt*. El miedo a engordar es un síntoma de su enfermedad y su biografía gira alrededor de un presente cerrado al porvenir, relacionado con su pasado y por ello se vacía constantemente. Su angustia representa el estado de facticidad del ser- en - el - mundo, arrojado a la existencia pero sin advertir las posibilidades de un proyecto vital inserto en las circunstancias que lo condicionan. La muerte se presenta como la salvación que la libera de esta lucha constante entre sus impulsos devoradores y su miedo a engordar (conflicto entre el mundo interior y el mundo social). Vivencia su cuerpo como gordo, obeso y estéril. Su suicidio le permite acabar con una sensación de vacío, con su infelicidad. Su muerte es para Binswanger la culminación de su existencia, a la que se puede considerar inauténtica. Ella fue esclava de su entorno, obedeciendo las exigencias de su familia y no tuvo la capacidad de liberarse de los hábitos y opiniones impuestas.

A modo de conclusión

Este caso se transformó en un modelo clásico de la psicopatología fenomenológica por la riqueza descriptiva de las experiencias vividas e ilustra con claridad la importancia de armonizar los tres aspectos del mundo para poder realizar una existencia auténtica. En realidad, los cuestionamientos actuales no logran empañar la importancia del análisis existencial, que cambia la relación médico - paciente para transformarla en un encuentro en el que ambos proyectos existenciales pueden plenificarse. El terapeuta debe proporcionar los medios necesarios para que el paciente pueda articular significativamente las diferentes facetas del mundo vivido que le permitan realizar su proyecto singular de ser - en - el - mundo. A este respecto, conviene citar a Chantal Marazia:

"Aunque la historia clínica es un posible lugar de verificación del encuentro entre una doctrina y las prácticas que deberían encarnarla, el enraizamiento clínico efectivo de un paradigma psiquiátrico reformador, como el que inaugurara Ludwig Binswanger, no puede medirse por la lectura de un único caso. No debe olvidarse que la propuesta de Binswanger consiguió repensar y transformar el horizonte fundacional de la norma psiquiátrica, al hacer vacilar las construcciones socio culturales de sano y enfermo. Y precisamente a la luz de este mérito indiscutible, resulta más paradójico aún que, mientras se oponía a la discriminación axiológica de la "alteridad", profesando y promoviendo una suspensión de la dicotomía sano / enfermo, Binswanger, desarrollara (creara y llevara a sus consecuencias más extremas) tácitamente una subdivisión de (sus propios) pacientes en diversas categorías, relacionadas con la inteligencia y la reconocida utilidad socio cultural de los individuos". (Marazia , 2007 , p. 278).

BIBLIOGRAFIA

AA VV. (1977) Existencia. Nueva dimensión en psiquiatría y psicología. (Versión española de Cecilio Sánchez Gil). Madrid: Rollo May, Ernest Ángel, Henri F. Ellenberger (Eds), Gredos.

AA VV. (1998) Phénoménologie et Tsychanalyse. Étranges relations. Lyon: Editions Champ Vallon.

Binswanger, L. (1971) Introduction a l'analyse existentielle. París: Minuit.

Binswanger, L. (1973) Artículos y conferencias escogidas I - II (versión española de Mariano Marín Casero). Madrid: Gredos.

Binswanger, L. y Warburg, A. (2007) La curación infinita. Historia clínica de Aby Warburg. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora S.A.

Conserva, G. (2013). Binswanger e il caso Ellen West. Extraído de http://www.kasparhauser.net/giardinomente/conserva_binswanger.html

Figueroa, G. (2011). "El caso Ellen West": la ética médica en los albores de la anorexia nerviosa. Versión On-line ISSN 2007-1523. Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios Vol. 2 N° 2 Tlalnepantla jul. /dic. 2011, pp. 104 - 112. Extraído de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-15232011000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Freud, S. (1973) Obras completas. Madrid: Biblioteca Nueva.

Heidegger, M. (1951) El ser y el tiempo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Hobswam, E. (2007) La era del imperio 1875 - 1914. Buenos Aires: Paidós Crítica.

Husserl, E. (1998) De la synthese passive. Logique transcendente et constitution originaires. París: Editions Jérôme Millon.

Marazia, Ch. () "Ludwig Binswanger y el ritual de la salvación" en Binswanger, L. y Warburg, A. (2007) La curación infinita. Historia clínica de Aby Warburg (Pág. 267 a 278) Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora S.A.

May, R. (1977). "Contribuciones de la psicoterapia existencial". En Existencia. Nueva dimensión en psiquiatría y psicología. (Versión española de Cecilio Sánchez Gil), (Pág. 58 a 122). Madrid: Gredos.

Moreira, V., Holanda Cruz, A. V., y Ballespi Vasconcelos, L. (2005). O caso Ellen West de Binswanger: fenomenologia clínica de uma existência inautêntica. Revista Mal-estar E Subjetividade, Vol. V, N° 2, septiembre 2005, pp. 382-396, Universidade de Fortaleza, Brasil. Extraído de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27117013010>

Trogan, C. (2010). Suicide and the Limits of Narrative: Ludwig Binswanger's "Case of Ellen West". Extraído de <http://www.interdisciplinary.net/wpcontent/uploads/2010/10/ctroganpaper.pdf>

LA NOCIÓN ESTÁNDAR DE AUTONOMÍA, BENEFICENCIA Y RESPONSABILIDAD PROFESIONAL: UNA VERSIÓN CRÍTICA DESDE EL PENSAMIENTO DE P. RICOEUR

Dorati, Javier Esteban; Azcona, Maximiliano

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

RESUMEN

El tema de este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación sobre el tema de la responsabilidad ética del psicólogo que investiga con humanos, con asiento en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (2013-2014). La noción de responsabilidad ha venido adquiriendo especial protagonismo en el ámbito de la deontología profesional, funcionando como eje evaluativo del accionar de los profesionales en ejercicio. Ello ha abierto un espacio específico de interrogantes que vinculan el “deber ser del profesional” con aspectos netamente jurídicos y legales. Interrogantes que adquieren especial sentido en el contexto de investigación en psicología, debido a que allí se ven indefectiblemente implicados sujetos que investigan y sujetos que son investigados. En lo que sigue realizaremos un breve itinerario conceptual sobre la noción de responsabilidad que se origina en los parámetros de la concepción estándar de la bioética, apuntando a dilucidar las posibilidades y limitaciones que conlleva su utilización en el ámbito de las investigaciones psicológicas. En segundo lugar, expondremos sucintamente los planteamientos ético-hermenéuticos de Paul Ricoeur, bajo la premisa de que permiten una fundamentación más apropiada sobre el tópico de la responsabilidad y su utilización en el contexto de las investigaciones en psicología.

Palabras clave

Responsabilidad, Autonomía, Beneficencia, Vulnerabilidad

ABSTRACT

THE CONCEPT STANDARD OF AUTONOMY, BENEFICENCE AND PROFESSIONAL RESPONSIBILITY: A CRITICAL VERSION FROM THINKING P. RICOEUR

The theme of this work is part of a research project on the subject of the ethical responsibility of investigating human psychologist, based at the Faculty of Psychology at the National University of La Plata. The notion of responsibility has acquired special importance in the field of professional ethics, working as evaluative axis of the actions of practitioners. This has a specific open space linking questions “should be professional” with purely judicial and legal aspects. Questions that are particularly meaningful in the context of research in psychology, because there are inevitably involved investigating subjects and subjects are investigated. In what follows we will make a brief conceptual itinerary on the notion of responsibility that originates in the parameters of the standard conception of bioethics, aiming to elucidate the possibilities and limitations associated with their use in the field of psychological research. Second, we will discuss briefly the ethical-hermeneutics of Paul Ricoeur, approaches under the premise that allow a more appropriate basis on the topic of responsibility and its use in the context of research in psychology.

Key words

Responsibility, Autonomy, Beneficence, Vulnerability

Introducción

El tema de este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación sobre el tema de la responsabilidad ética del psicólogo que investiga con humanos, con asiento en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (2013-2014).

En lo que sigue realizaremos un breve itinerario conceptual sobre la noción de responsabilidad que se origina en los parámetros de la concepción estándar de la bioética, apuntando a dilucidar las posibilidades y limitaciones que conlleva su utilización en el ámbito de las investigaciones psicológicas. En segundo lugar, expondremos sucintamente los planteamientos ético-hermenéuticos de Paul Ricoeur, bajo la premisa de que permiten una fundamentación más apropiada sobre el tópico de la responsabilidad y su utilización en el contexto de las investigaciones en psicología.

Los principios de respeto por la autonomía y beneficencia-no maleficencia

El concepto de responsabilidad es un concepto muy en boga en las consideraciones ético-filosóficas vigentes. Sin embargo, son múltiples las definiciones y usos que se hacen del mismo, lo cual nos obliga a realizar un ejercicio de deconstrucción teórica para dilucidar sus aplicaciones a la investigación con sujetos. Es decir, explicitar los supuestos ético-teóricos en los cuales se sustenta.

Desde la lógica que sostiene la versión estándar en bioética, hablar de responsabilidad significa considerar situaciones tales como la autonomía y la beneficencia. La autonomía no es un concepto unívoco. En la actualidad, su utilización para las personas ha adquirido significados tan diversos como: “*autogobierno, derechos de libertad, intimidación, elección individual, elegir el propio comportamiento y ser dueño de sí mismo*” (Beauchamps y Childress, 1981:115). Así, una persona autónoma actúa libremente. Sin embargo, todas las teorías sobre la autonomía en su versión estándar, están de acuerdo en que “*hay condiciones esenciales para ejercer la autonomía en función de sus agentes, los cuales, actuarán: a) intencionadamente, b) con conocimiento y c) en ausencia de influencias externas que pretendan controlar y determinar el acto*” (Beauchamps y Childress, 1981:116). Desde esta concepción, se desprende que si un sujeto ejerce la acción intencionadamente, es porque es libre: libre de decidir, de actuar y sobre todo porque se reconoce a sí mismo, como agente responsable de sus actos. La primera condición no permite gradación, van a decir los autores. Pero aquí, la idea de intención se diluye en un relativismo que puede ser llevado al extremo. ¿Una persona actúa siempre con una intención? ¿Hasta dónde los determinantes de la acción del sujeto deben ser pensados en su órbita individual y hasta donde en relación a su entorno? [i]; ¿todos los actos son intencionales? Considerando que la primera de es-

tas “condiciones esenciales” impide la gradación (decantando en la suposición de que los sujetos son esencialmente iguales y que actúan siempre con intencionalidad y libertad, independientemente de sus condiciones existenciales), el ideal de autonomía propuesto por la versión estándar parece utópico.

La suposición de “autonomía universal” deviene así una condición inalienable de todo sujeto de derecho, y por lo tanto competente. Sin embargo hay diversas situaciones de la vida cotidiana de los sujetos competentes en las cuales no deciden libremente. Hay condiciones que atentan contra la acción libre, por falta de información para decidir o disminución de la competencia (como la habilidad para realizar una tarea) o incompetencias específicas. Así planteado, el supuesto de autonomía impide una consideración de los sujetos en su realidad concreta.

En la lógica de la bioética que estamos tratando, la incapacidad de ser autónomo es lo que habilita la intervención paternalista de los profesionales en tanto representantes sociales de los conocimientos considerados científicos. Lo que guía este accionar resulta definido como Principio de Beneficencia-no maleficencia: abstenerse de hacer el daño a las personas y contribuir a su bienestar. Es la obligación moral de actuar en beneficio de otros lo que, según Beauchamp y Childress (1981), habilitaría el ejercicio del paternalismo; incluso a expensas de la autonomía asignada a los sujetos. Beauchamp y Childress (1981) definirán “paternalismo” como la intervención intencional en las preferencias, deseos o acciones de otra persona, con el propósito, de evitar un daño o de beneficiar. Sin embargo, en la práctica concreta, más allá de la concreción de un paternalismo débil o fuerte, lo que subyace es la idea de capacidad y de competencia en diversos grados, donde los sujetos pierden su autonomía o no se respeta la misma, decidiendo otro en lugar de uno. “Otro que se supone calificado, y por ende, habilitado para responder por el sujeto. En los contextos de la investigación científica, por ejemplo, el investigador queda definido como aquel que toma la responsabilidad desde un lugar de poder-saber que lo justifica”. Elementos ético-hermenéuticos de Paul Ricœur

El enfoque bioético tradicional pareciera muy influenciado por una concepción liberal-individualista de la autonomía, propia de la modernidad: se supone, entre otras cosas, que el sujeto es aislable del entorno y esencialmente racional. Desde un marco epistémico relacional esas suposiciones antropológicas resultan inviables, por lo que parece necesario indagar otro tipo de fundamentación.

En el contexto de las transformaciones sociales del último siglo, el sujeto moral ricœuriano resulta significativo. Su propuesta ética podría sintetizarse con un adagio enunciado por él: “*tender a la vida buena, feliz- con y para el otro en instituciones justas*” (Ricœur, [1990] 2006: 176). Como veremos, la intención ética aparece concebida más allá de la norma. Para comprender esta idea, haremos hincapié en sus conceptos de *autonomía*, *vulnerabilidad* y *responsabilidad* y el tratamiento que les otorga este autor.

Su planteamiento considera a la intersubjetividad como constitutiva de lo humano, por lo que la idea de “acción privada” resulta un imposible lógico y empírico: no es pensable una acción cuya determinación y efectos se reduzcan a la conciencia individual del agente efector. Ricœur homologa la acción humana con el texto narrativo, mostrando que toda actuación supone un otro al que se dirige y cuya interpretación contribuye a la configuración intersubjetiva de sentidos.

Toda acción (incluidas la inacción y la omisión) puede ser entendida como una *marca* que se inscribe en el acontecer histórico de los protagonistas, por lo que contribuye a la interpretación constante de su propia identidad narrativa.

En torno a esta reciprocidad del accionar humano, Ricœur teoriza una fluctuación del posicionamiento subjetivo que tendrá consecuencias sobre su responsabilidad. La novedad del planteo ricœuriano pareciera residir en su conceptualización de la autonomía subjetiva, en tanto que contraría la perspectiva tradicional. Mientras que el clásico principio de autonomía presupone un sujeto independiente y potente, Ricœur reivindicará el papel que en la comprensión de ese sujeto juegan su dependencia constitutiva y su vulnerabilidad situacional; es decir, condiciones inherentes a la existencia. Nuestro filósofo francés considera que la realidad humana revela un carácter paradójico, pues autonomía y vulnerabilidad son indisolubles. “*Es el mismo ser humano el que es lo uno y lo otro bajo dos puntos de vista diferentes. Y es más, no contentos con oponerse, los dos términos se componen entre sí: la autonomía es la de un ser frágil, vulnerable*” (Ricœur [1995] 2008: 71). Es por esto que la autonomía debe ser pensada fundamentalmente como una “idea-proyecto”: “*porque el ser humano es por hipótesis autónomo, debe llegar a serlo*” (ibíd. pp. 70).

Mientras que la autonomía se presenta en las figuras de la potencia, afirma Ricœur, la vulnerabilidad lo hace mediante las formas de la finitud (fragilidad, inefabilidad, etc.); entre estas últimas se ubica el producto disimétrico de las relaciones humanas. Allí se concreta la identidad, puesto que es la relación intersubjetiva que cada uno es, alternadamente, el que puede y el que padece la acción del otro. Antes de la problemática filosófica de “lo que cambia y lo que permanece” nuestro autor adopta la noción de *ipseidad* en detrimento de la de *mismidad*, abordando el tema en términos de *identidad narrativa*. Tal noción permite un tratamiento de la paradoja antes mencionada, pues introduce el factor temporal: si, por un lado, “*es autónomo un sujeto capaz de conducir su vida de acuerdo con la idea de coherencia narrativa*” (ibíd. pp. 77), por otro lado “*toda vulnerabilidad [...] se deja, en efecto, resumir en la dificultad que existe para cada uno para inscribir su acción y su comportamiento en un orden simbólico...*” (ibíd. pp. 82).

La responsabilidad aparece aquí como punto nodal entre los sujetos y sus acciones: es ante la emergencia de la otredad, en tanto que instancia tercera que demanda responder, que se instala un vínculo mediado por las instituciones y el reconocimiento que aportan. En ese sentido, veremos que la problemática de la responsabilidad deviene cuidado del otro y de sí.

Retomando la definición de diccionario, Ricœur sostiene que en la noción de *imputación* hay, antes que nada, la idea de “*poner sobre la cuenta[iii] de alguien una acción censurable, una falta, es decir, una acción confrontada previamente a una obligación o a una prohibición que dicha acción infringe [...]* Ser responsable es, en primer lugar, responder de mis actos, es decir, admitir que caen bajo mi cuenta” (ibíd. pp. 79). En sintonía con lo anterior, dirá que “*la imputabilidad es la capacidad de ser considerado responsable de los actos como siendo su verdadero autor*” (ibíd.). Sin embargo, al pasar del plano jurídico al plano moral, Ricœur sostiene que la noción de responsabilidad varía: “*no se reduce al juicio dado sobre la relación entre el autor de la acción y los efectos de ésta en el mundo; se extiende a la relación entre el autor de la acción y el que sufre dicha acción, la relación entre agente y paciente (o receptor) de la acción*” (Ricœur, op. cit. pp. 60). Incluso dirá, siguiendo a Emmanuel Levinás, que ese desplazamiento se convierte en un vuelco: “*nos volvemos responsables del daño porque, ante todo, somos responsables por el otro*” (ibíd. pp. 61).

Debido a los problemas que presenta el principio de responsabilidad de Hans Jonas[iii] y su consecuente “heurística del miedo”, el filósofo francés acude a la *prónesis* aristotélica o virtud de la

prudencia para formular un planteamiento que, a nuestro juicio, deviene superador. La prudencia es la virtud que le permite al hombre deliberar y actuar en la incertidumbre de las contingencias; de modo tal que es prudente quien actúa en situación, reflexionando sobre sus posibles elecciones y consecuencias[iv]; “a esta prudencia, en el sentido fuerte del término, se remite la tarea de reconocer entre las consecuencias innumerables de la acción aquellas de las que podemos considerarnos legítimamente responsables, en nombre de una moral de la medida” (Ricœur, [1995] 1997: 68). Se trata de un juicio moral en situación, vehiculizado por la búsqueda de un “justo medio”.

Entre la huida ante la responsabilidad por las consecuencias y la inflación de una responsabilidad infinita, es preciso la deliberación seguida de acción. Es decir la actitud prudente que evalúa los efectos previsibles y controlables, así como la visión larga de efectos a futuro, pero sin desconocer el carácter finito de la voluntad subjetiva. El prudente, finalmente, es el sujeto actuante que se pregunta: “¿hasta dónde llega mi poder?”, entendiendo que los efectos propios no agotan la consecuencialidad de la acción.

El planteo ricœuriano trasciende el sentido jurídico-legal (cuyo abordaje de la responsabilidad es focalizando los efectos iatrogénicos de la acción y su necesaria reparación[v]) y ubica la responsabilidad en términos de *cuidado prudente del otro que se tiene a cargo en situación vulnerable*.

Algunas conclusiones

En la consideración de las teorizaciones ético-filosóficas sobre el sujeto moral y las acciones morales hay posturas divergentes. La presentación de la biótica en su versión estándar supone un sujeto autónomo con capacidades, con potencia, competente que decide sobre sí mismo, y la vez lo contradice como sujeto, al esgrimir que el mismo puede perder en ocasiones la capacidad de decidir libre e intencionadamente. Así, la potencia en esta perspectiva es algo que “se tiene”-no se tiene”. La derivación lógica es que un sujeto “más potente, capaz”, puede decidir justificadamente por otro en su beneficio, lo cual atenta contra la autonomía y la responsabilidad subjetiva, dado que desde la lógica del tener- no tener, no hay gradaciones. Así, en esta postura teórica, la responsabilidad es un poder, una competencia que se ejerce desde un saber que habilita y justifica la intervención sobre otro. He aquí el punto de divergencia con la postura del filósofo Paul Ricœur

En el ámbito de las profesiones, donde se da una relación entre alguien que asume el rol del profesional y otro sobre quien recae su acto especializado, es donde aparece el objeto de la deontología profesional: las figuras ideales del desempeño profesional, su deber-ser. Se trata del pasaje de una dimensión *intersubjetiva* de la responsabilidad a una dimensión *colectiva*, que encuadra a las profesiones en el poliárquico ámbito de lo público (Sánchez Vazquez, 2008). Marco desde el cual la reflexión ética contribuye a trascender el mero “ethos burocrático” apelando a un “ethos profesional”, es decir apuntar a la excelencia en el trabajo con sujetos y no restringir la responsabilidad al mínimo legal demandado (Cortina, 1998).

En el subcontexto específico de la investigación en psicología, la responsabilidad es un tema fundamental. Considerando las limitaciones del enfoque tradicional creemos que formulaciones como las Ricœur permiten un interesante tratamiento de los problemas involucrados.

NOTAS

i] “Si consideramos, con Freud, que los fenómenos humanos suponen una “tierra extranjera interior” (Freud, 1933: 53), el problema se redobra”

[ii] “El verbo latino *putare* implica cálculo, cómputo, sugiriendo la idea de una extraña compatibilidad moral de los méritos y los deméritos, como en un libro contable de dos columnas” (Ricœur, [1995] 1997: 43).

[iii] El planteamiento de Jonas es inviable para Ricœur por varios motivos: supone una extensión virtualmente ilimitada del alcance de nuestros actos y, por ende, de nuestra responsa. Se torna así una suerte de *fatalismo moral*. A ello se agregan la dificultad de identificar al responsable (en tanto autor propiamente dicho) y la dificultad de calcular los efectos futuros de los actos o de asumir la responsabilidad por todos los efectos colaterales, etc. Pero, si un responsabilidad ilimitada impotentiza la acción, también es cierto que la negligencia total frente a los efectos de la acción la vuelven deshonestas. Dilema que Ricœur pretende resolver apelando a la sabiduría práctica y su búsqueda histórica del *justo medio*.

[iv] Recordemos que Aristóteles, en su *Ética Nicomáquea*, se refiere al ciudadano que sabe juzgar lo bueno para sí y para la polis.

[v] Ricœur reconoce la significativa ambigüedad contemporánea del concepto de responsabilidad, en la teoría política y en la filosofía moral; situación problemática que lo mueve a historizar su origen semántico, postulando su derivación del verbo *respondere* y enfocándose en la brecha que va de *imputar a retribuir* (ibid. pp. 41). Su conclusión es que “la idea de retribución (de la falta) ha desplazado la de atribución (de la acción de su agente). La idea puramente jurídica de responsabilidad, entendida como obligación de reparar el daño o de sufrir la pena, se puede considerar un resultado conceptual de este desplazamiento” (ibid. pp. 49).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beauchamp, T.L. y Childress, J.F. (1981). Principios de ética biomédica. México: Mason.
- Cortina, A. (1998, 20 de febrero). Ética de las profesiones. Diario El País, Recuperado de http://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205_850215.html
- Freud, S. ([1953] 2004). Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 31ª Conferencia. La descomposición de la personalidad psíquica, en Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ricœur, P. ([1990] 2006). Sí mismo como otro. México D. F.: Siglo XXI.
- Ricœur, P. ([1995] 1997). El concepto de responsabilidad. Ensayo de análisis semántico, en Lo justo, Vol 1. Buenos Aires: Editorial Jurídica de Chile.
- Ricœur, P. ([1995] 2008). “Autonomía y Vulnerabilidad”, en Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada. Madrid: Trotta.
- Sánchez Vazquez, M.J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la Psicología. Fundamentos en Humanidades (17), 145-161.

FORMACIÓN DOCENTE INICIAL Y TRAZA DIDÁCTICA

Duhalde, Mariela Cecilia; Cazas, Fernando Jose; Diamant, Ana
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe en el proyecto UBACyT "Registros didácticos. Itinerarios y trazas socio históricas en la enseñanza de la psicología para la formación docente. Las marcas en los profesores en Psicología egresados de la UBA (1965 - 1976)" dirigido por la Dra. Ana Diamant. En esta oportunidad se pretende comunicar algunos avances en torno a las indagaciones realizadas sobre la noción de traza didáctica y su vinculación con la conformación de la identidad docente, con el objeto de comprender los aspectos que incidieron en la elección de la carrera del profesorado de psicología. Desde este marco hemos buscado reconstruir las concepciones predominantes en torno a la formación docente específica, a partir de la visualización de los supuestos y creencias de quienes han sido formados para la enseñanza de la psicología en un período y contexto socio-histórico particular.

Palabras clave

Traza didáctica, Formación docente, Identidad docente

ABSTRACT

TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL TRACE

This work is part of the project UBACyT "Educational records. Itineraries and traces historical partner in the teaching of psychology for teacher training. The markings on the teachers in Psychology graduates UBA (1965 - 1976)" led by Dr. Ana Diamant. This time is to communicate some progress on the investigations conducted on the notion of teaching trace and its link to the formation of teacher identity, in order to understand the issues that influenced the choice of career faculty psychology. From this framework we have sought to reconstruct the prevailing conceptions about the specific teacher training from the display of the assumptions and beliefs of those who have been trained to teach psychology in a particular period and socio-historical context.

Key words

Didactic Trace, Teacher Training, Teaching Identity

Presentación

Desde hace varios años, el equipo de investigación que dirige la Dra. Ana Diamant, ha focalizado su preocupación por la formación docente de los primeros psicólogos que ejercieron la docencia en la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. En el marco de dichas investigaciones se formuló el concepto de traza didáctica. Este concepto, que surge tímidamente en algunos trabajos de principios del año 2011, comienza a ser desarrollado en trabajos posteriores del equipo. Trabajar con el concepto de traza didáctica, implicó incursionar en diversos aspectos que hacen a la formación docente y en particular a la conformación de la identidad docente. Este artículo pretende recopilar todas las cuestiones trabajadas en torno al concepto de traza didáctica que fueron apareciendo en distintos artículos publicados y presentaciones en congresos y jornadas realizadas por los integrantes del equipo, a la luz de nuevos avances de la investigación. Una matriz de identificaciones Para poder comprender como funciona la traza didáctica, recuperar-

mos un fragmento de un texto reciente: "Si, como ya se dijo, existe una matriz de identificaciones conformada por la propia subjetividad del sujeto y las representaciones sociales del contexto socio-histórico al que aquel pertenece, podría pensarse en que esta matriz también funciona como matriz del habitus de la profesión docente. Esta matriz conjuga tanto los aspectos de la historia personal del sujeto que constituyen su subjetividad como los diferentes componentes que conforman el contexto sociohistórico en el que se mueve. Esta matriz recibe en su seno los aportes de la traza didáctica de los maestros, de la socialización laboral y de la formación docente formal. Todos estos aportes serán resignificados desde la matriz que funciona como un lecho de significatividad. Muchos de estos saberes anclaran en el habitus habilitados por la matriz y otros serán descartados por no resultar significativos." (Diamant & Cazas, 2012) Es decir, que en la matriz de identificaciones se combinan varios elementos, entre los que se encuentra la traza didáctica, que le permiten al sujeto conformar una identidad profesional como docente. Esta identidad profesional incide directamente sobre el habitus de la profesión. Esto genera que cada docente construya su habitus profesional de una manera única y personal. Para poder comprender como funciona la traza didáctica, debe pensarse en: "(...) un entramado en donde las representaciones sociales, la biografía escolar y los procesos identificatorios (primario y secundarios) del sujeto construyen una matriz identificatoria en la cual será recibido el elegido como maestro. (Chapato, M. y otros; 2008) Es decir, el vínculo maestro-traza didáctica-alumno es un complejo proceso de interacción que se produce cuando se dan determinadas condiciones. Es un proceso en el cual se tiene un docente que busca el lugar de maestro y un alumno que busca a un docente que encarne su ideal de maestro. Ese ideal de maestro es una construcción producto de la interacción de las representaciones sociales y la subjetividad del alumno. Esto implica que puede rastrearse en el contexto social y cultural de un tiempo y un lugar determinados el origen de los rasgos que determinan porque un enseñante es elegido maestro por un grupo de estudiantes. (Chapato, M. y otros; 2008)" (Cazas, 2011) En un primer momento puede pensarse que el maestro con su estilo y su prestigio imprime su marca (o traza) en el alumno futuro docente. Puede pensarse como un proceso unidireccional y en donde el maestro está en una posición activa y el alumno o grupo de alumnos en una posición pasiva. Esto no parece ser así. El proceso de traza es una compleja articulación entre la matriz de identificaciones del alumno y el elegido como maestro. La elección del maestro ¿Por qué un alumno o grupo de alumnos otorga la categoría de maestro a uno u otro docente? ¿Por qué motivos no son elegidos otros docentes iguales de prestigiosos? En otro trabajo del equipo se dice que: "La hipótesis de trabajo es que el alumno posee un ideal de maestro y por tanto aquel que reúna los requisitos de ese ideal accede a esa nominación. Es decir que quien aspire a maestro debe reunir esos requisitos. Esto implica que hay un sujeto que se ofrece como maestro y hay un sujeto que busca un maestro con quien identificarse. El maestro debe encarnar lo que está configurado en el ideal del Yo del alumno. Por eso se habla en este trabajo, de un vínculo activo entre los dos sujetos." (Cazas, 2011) La clave de la elección del maestro está en la matriz de iden-

tificaciones. No solo en el prestigio o en el nivel académico del elegido. El docente que aspire ser elegido como maestro por un grupo de alumnos debe reunir las características que la matriz de identificaciones asocia con ser un buen docente en determinado contexto socio-histórico. En síntesis, debe aspirar a colocarse lo más cerca posible del ideal del yo. Para este punto resulta apropiada la siguiente cita de un artículo elaborado por integrantes del equipo: “Nos preguntamos ¿qué características debía reunir un docente para que, aquel grupo de primeros alumnos, lo considerara maestro? Para esta cuestión trabajaremos con el concepto de representación. Entendemos las representaciones como “instrumentos cognitivos de aprehensión de la realidad y de orientación de las conductas; las representaciones de los maestros pueden considerarse como uno de los medios que estructuran su comportamiento de enseñanza y aprendizaje.” (Perrenoud y otros, 2008, pp. 55-56). Estas representaciones están condicionadas por la propia historia de identificaciones personales y también por la cultura en la que está inmerso el sujeto. Nuestra hipótesis es que la influencia del contexto político, social y cultural de la época es determinante en la elección, por parte de los primeros estudiantes de la carrera, de quién es considerado maestro y por qué.” (Diamant y otros, 2011) Atendiendo a lo que hemos desarrollado en relación a la traza didáctica, con el concepto de Ideal del yo y el concepto de representaciones, cabría una pregunta: “Cuando el entrevistado recuerda los rasgos de aquellos que él considera maestros, ¿describe la imagen de su memoria o describe la imagen que guarda en el Ideal del yo? ¿Es el recuerdo de una imagen de la memoria o es la imagen idealizada que omite aquellos aspectos de la realidad que podrían entrar en conflicto con el Ideal del yo? Freud (1920-22) sostiene que “El hecho de que el Yo experimente como en un sueño todo lo que el hipnotizador exige y afirma, nos advierte que hemos omitido mencionar entre las funciones del Ideal del Yo, el ejercicio de la prueba de la realidad. No es de extrañar que el Yo considere como real una percepción cuando la instancia psíquica encargada de la prueba de la realidad se pronuncia por la realidad de la misma.” (p. 108). Si aceptamos que el ideal del yo constituye un modelo al cual el sujeto intenta ajustarse (Laplanche, J; Pontalis, J.B; 1971) y retomamos aquellas ideas vertidas por algunos de los testimoniantes respecto de ser como ellos -y al mismo tiempo diferenciarse, ya que nunca serían “como ellos”- podríamos contestar al interrogante planteado. El recuerdo incluye los aspectos que emanan del ideal del yo y una ulterior elaboración secundaria propiciará la adquisición de identidades propias, aún en zonas de conflicto con esos aspectos idealizados.” (Diamant y otros, 2011) La verdadera fuerza de la traza didáctica no reside en las características personales del docente elegido maestro, sino en su anclaje en el ideal del yo. Cuando se da la coincidencia entre lo que el ideal del yo sostiene y un docente, se produce la nominación como maestro. El maestro puede dejar su marca porque el ideal del yo se lo permite. El recuerdo del maestro se sostiene en el tiempo por la fuerza que le da su vínculo con el ideal del yo. Desde una perspectiva psicológica: El papel de las concepciones docentes Partimos por considerar que concepciones y práctica constituyen dos aspectos inseparables del proceso de enseñanza. La formación recibida y el contexto particular en que ésta tiene lugar inciden en la conformación de creencias que guían modos de llevar adelante acciones concretas así como modos en que estas se explican (Duhalde, 2013). El concepto de práctica alude a formas de hacer, adoptadas como adecuadas y posibles (Elichiry, 2000), se trata de acciones que están cargadas de representaciones de los sujetos sobre el sentido y la dirección de lo que hacen (Feldman, 1999). Como tales, se advierte su no-neu-

tralidad, en tanto dan cuenta de una historia y un contexto que les ha dado diversos significados a lo largo del tiempo, y que, para comprenderlas, es preciso recuperarlas. Asumimos que las instituciones y las prácticas sociales humanas están cargadas de historias y que nuestra comprensión de esas prácticas adquiere la forma de un relato (McEwan, 2005) que es posible construir a partir de testimonios de aquellos que han transitado experiencias afines al objeto que se pretende indagar. Es a partir de relatos de los primeros egresados de la carrera del Profesorado en Psicología que hemos buscado conocer modelos y prácticas que han contribuido en la elaboración de supuestos acerca de la actividad docente. Recuperar experiencias personales ha permitido reconstruir creencias que se han ido gestando en el espacio de formación y que han originado concepciones que posibilitan comprender, entre otros aspectos, el valor asignado a la formación específica para la enseñanza de la psicología. Atendiendo a los aportes de las vertientes de investigación centradas en las historias de vida de los docentes (Goodson, 2004) reconocemos la importancia de reconstruir las trayectorias docentes en tanto contribuyen en la conformación de concepciones y por ende en sus posibilidades de revisión y cambio. Al respecto, Hernández (2004) plantea que: “Mucho se ha escrito e indagado sobre el cómo y el por qué de la resistencia del profesor a los cambios, y uno de los hallazgos en este campo ha sido que no puede mirarse al profesor sólo en el momento biográfico en el que se encuentra, sino que es necesario recorrer su trayectoria (lo que incluye sus diferentes momentos de aprendizaje y experiencias profesionales) para comprender el lugar en el que se sitúa y su disposición para la innovación y el cambio.” (p. 11) En este sentido, reconocemos que en las trayectorias de los docentes constituyen un papel importante los modelos que se han ido internalizando, de manera más o menos consciente, a lo largo de sus experiencias en el sistema educativo. Desde esta perspectiva, nos referimos a aquellos enseñantes que son recordados de forma significativa por los estudiantes por haber dejado una huella, una marca, una traza en su formación profesional (Diamant, Feld, Duhalde, Cazas, 2011). Hemos advertido que: “Aquellos aspectos que los docentes valoran de la formación recibida, sea que se expresen bajo la forma de recuerdos que aluden a la figura de docentes considerados memorables (Litwin, 2009), o bajo la forma de situaciones y prácticas recordadas como significativas, se impregnan en la subjetividad con tal fuerza que en ocasiones, sólo es posible acceder a los aspectos más arraigados mediante la invitación a contar experiencias personales. Es en el relato como construcción personal y como reconstrucción por parte del investigador, donde es posible acceder a aspectos implícitos que contribuyen a explicar el origen y naturaleza de creencias que se sostienen a través del tiempo” (Duhalde, 2013). Sin embargo, entre los factores que han influido en la elección de la carrera del profesorado no hemos hallado en los docentes entrevistados, referencias a profesores significativos que hayan repercutido en dicha elección. En trabajos previos de este equipo (Diamant & Cazas, 2013b) hemos planteado la particularidad de que los primeros psicólogos egresados de la carrera de Psicología, que habían optado por el ejercicio de la docencia, no contaban con el título de profesor. Para llevar adelante la tarea docente se valían de sus conocimientos tácitos, es decir que no contaban con el aporte de las teorías científicas sobre enseñar y aprender pero sí contaban con un bagaje de esquemas de acción provistos por sus conocimientos intuitivos (Diamant & Cazas, 2013a). Sin embargo, si bien no habían recibido la formación profesional para el desempeño del ejercicio docente, ello no impidió que varios de estos docentes lograran alcanzar una trayectoria que gozara del reconocimiento de muchos

de quienes han sido formados por éstos. Aunque esto no se vea reflejado en el caso de la elección por la formación docente. Desde una perspectiva histórica: el papel de las tradiciones. Continuando con la idea de que para comprender la elección por el ejercicio de la docencia es preciso indagar en el pasado, advertimos que no se trata sólo de considerar el pasado de los docentes individualmente, sino que también es preciso atender a las tradiciones heredadas en lo que concierne a la formación docente, es decir, a las tradiciones de práctica pedagógica dentro de cuya órbita los maestros piensan y trabajan (McEwan, 2005). Al respecto Davini (2008) sostiene que: “Entendemos por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos. Esto es que, más allá del momento histórico que como matriz de origen las acuñó, sobreviven actualmente en la organización, en el currículum, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, orientando toda una gama de acciones” (p. 20). Entre las tradiciones que la autora destaca se encuentran la tradición normalizadora-disciplinadora; la tradición académica; la tradición eficientista; y algunas otras tendencias, no consolidadas como tradiciones. De acuerdo a los relatos de los docentes entrevistados hemos advertido mayormente la influencia de la tradición académica. Esta tradición refleja la valoración de los saberes disciplinares con que debe contar un docente por sobre los saberes pedagógicos (Davini, op.cit.). Se observa aquí la impronta del pensamiento positivista que sólo reconoce como legítimos a los conocimientos que se derivan de las ciencias experimentales, a la vez que sostiene una desvalorización del conocimiento pedagógico (Davini, 2008). Respecto a los modelos y prácticas que han contribuido a la elaboración de supuestos acerca de la actividad docente y al sentido otorgado a la necesidad de una formación específica para la enseñanza de la psicología, encontramos también aquí la impronta del saber disciplinar por sobre los saberes acerca de cómo enseñar. Desde esta perspectiva, entendemos la incidencia que la tradición académica puede haber ejercido en el interés, o la falta de interés, en la formación pedagógica para la enseñanza de la psicología. Por otra parte, observamos que el lugar otorgado a la carrera del Profesorado se caracteriza por desestimar su carácter de profesión. Una vez más, esto parece responder a una tradición academicista que destaca “el dominio disciplinar como el único saber necesario para ejercer la profesión docente” (Diamant, A & Cazas, F., 2013b) quedando en un segundo plano la formación pedagógica para el ejercicio de la docencia. La idea de profesionalización asume ciertas particularidades en el caso del ejercicio de la actividad docente, como así también la consideración social acerca de la docencia como profesión. Para cualquier oficio u ocupación se requiere de algún tipo de preparación previa en instituciones dedicadas a la enseñanza de los saberes específicos para el ejercicio profesional. Pero esto no ha sido así tradicionalmente en el caso de la formación de los docentes universitarios. Sin embargo, esto no quita que la docencia en la universidad haya sido -y continúa siendo- un lugar apetecido debido a que siempre ha representado en el imaginario social un espacio de prestigio. En lo que refiere al ejercicio de la profesión docente, también han ejercido influencia en la elección de la carrera del Profesorado las expectativas respecto del campo de inserción laboral. Esto se vincula con las particularidades y luchas en el itinerario de profesionalización en el caso de la profesión del psicólogo (Diamant, 2010). En este caso, las posibilidades de inserción laboral estuvieron signadas por la incertidumbre. Por un lado, debido a que la carrera de Psicología desde sus oríge-

nes estuvo orientada a la formación académica -lo que se plasma en la emisión de un título académico como lo es el de Licenciado- mientras que los límites para la inserción laboral aparecían desdibujados. Por otro lado, debido a las dificultades que debieron transitar los aspirantes a psicólogos determinadas por la coexistencia de profesionales que ocuparían el mismo campo laboral. En este sentido, “si se reconoce que la identidad profesional se conforma a partir de los modelos con los que se identifican los aprendices, y que los psicólogos estaban siendo formados en relación con la clínica por médicos que estaban decididos a defender sus espacios laborales, se puede anticipar que estos formadores profesionales no funcionarían como referentes para la construcción de una frontera que actuara como límite y como legitimador social y académico, como ‘vigilante’ de las actividades de otros grupos, como regulador de la oferta de trabajo”. (Diamant, 2010, p. 99) Estos aspectos resultan significativos en la reconstrucción de los sentidos ligados a la elección de la carrera del profesorado. Algunas de las explicaciones que los entrevistados brindan sobre este aspecto circulan en torno al lugar que ha tenido la elección por la formación de profesor de psicología en relación a la formación de psicólogo. Estas ideas conciden con lo que hemos podido constatar respecto a las aspiraciones ocupacionales de los primeros graduados de la carrera de Psicología, volcadas mayoritariamente hacia la inserción en el sistema de salud y la clínica. A modo de cierre, un comienzo. Hemos planteado aquí el estado actual de nuestras indagaciones sobre el concepto de traza didáctica y sus derivaciones sobre la formación docente. Pero este punto de cierre, es el principio de nuevas tareas de investigación. Nos proponemos ahora, comenzar a indagar en dos direcciones: a- Reconocer las condiciones de desempeño “talentoso” señaladas por los estudiantes en los considerados buenos docentes (maestros) tanto en lo que hace a las estrategias de transmisión como al enfoque del contenido de las mismas. b- Reconocer los recursos de generación y visibilización de saberes pedagógicos desarrolladas por los considerados buenos docentes, identificadas por los estudiantes, atendiendo al momento en que se gestaron y al posicionamiento histórico y biográfico en el que se generaron. Avanzar sobre estas dos cuestiones nos permitirá seguir profundizando sobre el concepto de traza didáctica y sus consecuencias para la formación docente ayer y hoy.

BIBLIOGRAFIA

Cazas, F. (2011) Identidad docente y traza didáctica Presentado en las XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Chapato, M.; Errobidart, A. (Comp.) (2008) Hacerse docente: las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones laborales Miño y Dávila Buenos Aires

Davini, M.C. (2008). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós: Buenos Aires.

Diamant, A. y Cazas, F. (2013a) "No me acuerdo... ¿Cómo fue que aprendí a enseñar psicología?" Registro y relatos sobre la formación para el ejercicio de la docencia en la carrera de psicología en la UBA en los años '60. Presentado en las XX Jornadas de Investigación y IX Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Diamant, A. y Cazas, F. (2013b) "Los primeros Psicólogos de la UBA y los saberes para el ejercicio de la profesión docente". En: XXI Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Diamant, A y Cazas, F. (2012) Profesión docente y traza didáctica presentado en las XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Diamant, A; Feld, J.; Duhalde, M. ; Cazas, F. (2011). La conformación de la identidad docente de los primeros graduados de la carrera de Psicología de la UBA. En: XIX Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. , Pp. 173:182,

Diamant, A. (2010). Testimonios de enseñar y aprender. Ser psicólogo en la UBA de los 60. Teseo: Buenos Aires.

Duhalde, M. (2013). Acerca del valor asignado a la formación específica para la tarea de enseñar a partir de la reconstrucción de las concepciones docentes de los primeros graduados de la carrera del profesorado en psicología. En: Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. ISSN: 1667-6750. Buenos Aires, 27 al 30 de Noviembre de 2013.

Elichiry, N. (2000). Evaluación: Saberes y prácticas docentes. En: Boggino, N. y Avendaño, F. La escuela por dentro y el aprendizaje escolar. Homo Sapiens: Rosario.

Feldman, D. (1999). Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aique: Buenos Aires.

Freud, S. (1920-22). Obras completas. Tomo XVIII. Buenos Aires. Amorrortu editores

Hernández, F. (2004). Las historias de vida como estrategia de visibilización y generación de saber pedagógico. En: Goodson, I. (ed.), Historias de vida del profesorado. Octaedro: Barcelona.

Laplanche, J.; Pontalis, J.B. (1971). Diccionario de Psicoanálisis. Editorial Labor. Barcelona.

Mc Ewan, H. (2005). Las narrativas en el estudio de la docencia. En: La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu: Buenos Aires - Madrid.

Perrenoud, Ph. y otros (2008) La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. Fondo de cultura económica. México.

ENCLAVES CONTEMPORÁNEOS EN TORNO A CUESTIONES ADICTIVAS: SENTIDO APOPOIÉTICO DISCURSIVO Y HABITUACIONES PROCESUALES

Esber, Jorge Oscar
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El consumo problemático de drogas es un problema social global que presenta perspectivas heterogéneas y complejas que requieren revisar desarrollos precedentes y prospectivos en el tema. A través del presente trabajo se proponen dos momentos diferenciados para analizar dos constructos discursivos, revisando su incidencia en aspectos implícitos de montajes adictivos, como también su cuestionamiento e interacción con otros componentes actuales.

Palabras clave

Consumo problemático de drogas, Análisis del discurso, Paradigma, Nuevas adicciones

ABSTRACT

CONTEMPORARY ASPECTS OF ADDICTIVE ISSUES: APOPOIESIS DISCURSIVE SENSE AND PROCESSUAL HABITUATIONS

The problematic drug use is a global and social matter that presents heterogeneous and complex perspectives which requires prior and future reviews on developments in the subject. Through this work two different times are proposed to analyze two discursive constructs, surveying its impact on implicit aspects of addictive assemblies, as well as its questioning and interaction with other current existing components.

Key words

Problematic drug use, Discourse Analysis, Paradigm, New addictions

A modo introductorio.

El reconocimiento del consumo de drogas como problema social global (Calabrese;2001) destaca en la actualidad la relevancia de su estudio y las heterogéneas implicancias que lo convocan.

Desde organismos internacionales se producen enfoques geopolíticos integrados que vinculan a regiones y países, cuya cooperación intenta desarrollar estrategias y acciones sobre el “problema contemporáneo de las drogas” (ONUDD;2012) para su abordaje desde diversos roles socio comunitarios. Su evolución y dinámica exigen profundos esfuerzos desde diferentes discursos científico - legos para modificar su impacto en la sociedad, que trasciende la consideración de salud pública por su complejidad. A modo ilustrativo, en el último año se destaca la denominación NSP-nuevas sustancias psicoactivas (por fuera de fiscalización)- y el papel tecnológico de internet para su suministro (ONUDD;2013;5-7).

Para promover su tratamiento se requiere, al menos, revisar prácticas del discurso, conflictos y sus concomitancias en relación a aspectos del fenómeno adictivo. En este caso, a modo ilustrativo, se pueden indicar aquel perfil (con representación histórica y psicosocial) de pasaje de usuario de consumo hacia el de consumidor (problemático) de droga(s). Si bien esta última denominación re-

quiere ser desentrañada, tendrá anuencia relativa en este escrito. Se trata de un punto de preparación que exhorta a vislumbrar el espacio interrogante de latencia inherente al cuestionamiento de la estructura y actual escenario adictivo.

Es posible gestionar enclaves complementarios que suministren nuevos aportes a su análisis, este es el desafío que se sugiere a continuación en momentos diferenciados: ***El sentido apopoietico discursivo y las habituaciones procesuales pueden ser dos guías para repensar a las adicciones.***

Uno. Consideraciones sobre el sentido apopoietico discursivo sobre las drogas.

En esta instancia se propone cuestionar aspectos de la dimensión mediática del discurso entorno al problema social global (Calabrese; 2001; 37) de consumo de drogas.

Es por ello que se intentarán, brevemente, profundizar interrelaciones a partir de la particular perspectiva que demuestra Rosa del Olmo en “*Los medios de comunicación social y las drogas*” (1997). Algunas de sus puntuaciones destacan la incidencia de estos en la constitución de representaciones sociales, como también enuncia interrogantes y dificultades epistemológico- metodológicas. Si bien varias apreciaciones pueden ser actualizadas, como por ejemplo la inclusión de nuevos dispositivos tecnológicos globales, los considerando de la Unesco en París (1973) y Lisboa (1980) mencionados por la autora poseen preponderante vigencia. Asimismo, en la continuidad, renovación y solapamiento simbólico de montajes adictivos se manifiestan vicisitudes paradójicas, especialmente desde discursos dominantes; así es como, por ejemplo, conviven posturas de alarma/ pánico social, banalización/ fascinación y despliegues técnicos academicistas (“expertos”) en la singularidad de una noticia.

Es desde ese tensionante entrecruzamiento entre la población, las perspectivas sobre la problemática drogas y sus contextos (entre otras variables), que el contenido narrativo no llega a ser deconstruido -ni vinculado -en función de una estructura de mentamensaje esclarecedora; y así el núcleo de significación se subordina al de “proposición - información”. Este último, es entendido en el sentido de imposibilidad de arribar a “significados-hipótesis”, extraviando dos características (Sarbach;2011): problematicidad (carácter expansivo) y capacidad de conexión (con referencias de la población). De este modo, se anidan la idea de que los medios de comunicación pueden concretar una reproducción simplista y convenida de aquellas tesis dominantes (estereotipadas) sobre las drogas; con esta claudicación hacia una dinámica tendiente a la univocidad (mera información seductora), cuya inflexibilidad determinante no admite la proximidad de inducciones que replanteen esquemas o estructuras de investigación psicosocial e histórico- crítica del consumo de drogas.

Entonces, es posible que uno de los obstáculos fundantes resida en la difusión de modos de abordaje y sus contradicciones subya-

centes, instituidos desde estados conflictivos de paradigmas (Bialakowsky;2001) circunscriptos en dicotomizaciones concomitantes. Cuestionar los residuos de significación latentes desde lógicas maniobradas por perspectivas como los de: la complejidad - simplicidad, convergentes - divergentes, o desde modelos preventivos - asistenciales; no implica desvalorizar su utilidad, sino explorar su repercusión socio comunitaria para producir nuevos virajes e interrogaciones acerca del sentido adictivo holístico actual.

El impedimento en la expansión de aquellos “significados - hipótesis” sobre temas de consumos problemáticos de sustancias y los residuos de significación arrojados establecen una especie de sentido apopoiético discursivo sobre las drogas. Este neologismo incorpora inherencias etimológicas, en el sentido de describir el desligarse de productividades creativas transformadoras de la realidad psicosocial.

Por lo tanto, al sentido apopoiético discursivo se lo puede considerar como un indicio justamente de la utilización residual y secular de aquellos sesgos y operaciones recursivas implícitas. Los mismos se sostienen desde una especie de hiancia paradigmática secular, con raigambres históricas y psicosociales, cuyo potencial de esclarecimiento puede ser un desafío superador de la insistencia en marcos de referencia convencionales y sus obstaculizaciones.

En sentido estricto, referido al ámbito del consumo problemático de drogas, puede pensarse que el sentido apopoiético discursivo es un modo de comprender el punto de alejamiento epistemológico, técnico y social de núcleos de significación transdisciplinarios. Se puede registrar una de sus evidencias en esa tensión multifocal expositiva exhibida desde los medios de comunicación al referirse al “tema droga(s)”; empoderamiento de la conveniencia instrumental guiada por lógicas postmodernas (Díaz;2005). Desarticulación de apropiación legalidades constitutivas que apelan a la obviedad y al absurdo, irónicamente susceptibles de erigirse en productores de respuestas analizables para un derrotero distinto.

Dos. Las habituaciones procesuales como destacado enclave.

La plasticidad semiótica de las adicciones constituye una de sus características más particulares, que junto a la convivencia de diversos modos de vincularse con las sustancias -p. e. religioso/chamánico, medicinal y social (Rossi;2012)- hablan de la influencia que tienen en la trayectoria y cultura del ser humano.

El siglo XXI enmarca, al menos desde un aspecto, un acontecimiento disruptivo y diferencial- para algunos aún desde su omisión (Alonso Fernández;2003;21)- . El mismo se inicia desde enfoques psicopatológicos que fortalecieron el advenimiento de la categorización de las adicciones sociales o nuevas adicciones (Valleur;2005); las cuales no constituyen una simple agregación de patologías a la ya históricamente reconocida del juego compulsivo o patológico. Podría argumentarse en una pretensión por buscar, desde la postmodernidad, reordenamientos sobre status gnoseológicos del “saber experto” en la materia, generador también de nuevos indicios de control social (González Zorrilla;1987). Esto afianza el encadenamiento en vicisitudes paradojales que agregan nuevos residuos de significación a ese núcleo estructural de las adicciones, como ya se mencionó sobre el sentido discursivo apopoiético. En este caso es pasible de reconocimiento inclusive desde los estilos de vida frecuentes, no necesariamente ligados de manera lineal a la problemática, ni desde precisiones patologizantes (como causa-efecto/ consecuencia. Factores protectores y de riesgo desde la epidemiología).

Resaltando un enfoque histórico y psicosocial sobre el recorrido de algunos conceptos con legitimidad internacional, se pueden apreciar discordancias en la implementación de nociones luego caídas

en desuso. Una de ellas puede ser el de habituación (y toxicomanías) en sentido genérico y su raigambre psíquica en el consumo de drogas. Si bien es consustancial a un estudio posterior, se puede destacar que desde la OMS se brindó una argumentación de la noción de habituación como indicador (psíquico) médico sanitarista del binomio alcoholismo - toxicomanía. De difícil ajuste desde la especificidad terminológica, quedando luego desafectada como noción relevante (OMS;1964:9-10). Sin embargo, se puede constituir en un componente decisivo en el análisis del consumo de drogas. Para arribar al concepto de habituaciones procesuales, se podría intentar resignificar el concepto de habituación concibiéndolo como elemento semántico residual para las adicciones, desentrañando polémicas y estrategias imperantes. Asimismo, la orientación de las investigaciones no necesariamente tienen que brindar continuidad a la irrupción de neopatologías o a centrarse en las drogas per se. Pueden incluir aquellas prácticas discursivas que brindan sostenimiento a los actos de consumo de drogas, con carácter sistémico, sin guardar rigurosa relación directa con la “escena drogas”. Es así como podríamos entender que las habituaciones procesuales pueden señalar mecanismos secuenciales y vinculares (prácticas, discursos, otros), cuyas características favorecen el montaje adictivo. Esta noción posee efectos singulares, por ejemplo, tomando distancia de tradicionales definiciones de hábitos y rituales.

En relación al discernimiento de ambos términos del constructo, el **primero** propone indicar la cuestión sucesiva psíquica de aprendizaje (primitivo) de aquellos estímulos facilitadores del montaje adictivo (no desde el lugar de ritos, ya que siempre se repite exactamente del mismo modo); diferenciándose de conceptos como dependencia para el consumo de drogas, y el de sensibilización -encuadrado en esquemas adaptativos-. El **segundo**, se desentiende de una posible ligazón con el discurso jurídico (“procesal”), como también, de connotaciones estáticas en el desarrollo de las adicciones ya que se configura una perspectiva sistémica del mismo.

Las habituaciones procesuales se programan, también, desde esos elementos residuales de los núcleos de significación que advertimos. Se constituyen en un enclave para la interdependencia entre los actos perjudiciales de consumo y los saludables, favoreciendo enlaces hiperadaptativos de consumo de drogas.

Para finalizar, revisemos concretamente, como a través de una actividad deportiva frecuente se pueden dilucidar mecanismos implícitos que favorecen el consumo de drogas (en aquellas personas con consumo problemático de drogas; esta aclaración define su marco de análisis) Esas vicisitudes paradojales se evidencian, por ejemplo, en pausas durante la actividad recreativo- deportiva o en el “tercer tiempo” (y el consumo perjudicial de alcohol). Ese momento de encuentro que irónicamente reactiva la facilitación y consecución del montaje adictivo, implícitamente convoca a modificar su núcleo de significación residual complementario dentro del espectro investigativo. Sin por ello entender que se realiza exactamente del mismo modo, ni tampoco que se trata de acciones nocivas para el individuo y su contexto social. Hay representaciones simbólicas sociales percibidas como saludables que, enmarcadas en personas con estas problemáticas, deben ser prudentemente reconsideradas en la especificidad del ámbito de estudio.

A modo de desenlace.

Intentando elaborar un cierre cuyo desarrollo incluya retomar nociones precedentes esbozadas, es que se producirán articulaciones con ideas de un destacado referente en el tema, como es Claude Olievenstein.

Desde la convivencia de contradicciones y desavenencias en cir-

cunstancias de crisis que desborda a los discursos abocados a la temática (Olievenstein;1996), es posible considerar como uno de los desafíos el desentrañar y resignificar la intencionalidad implícita del discurso e interlocuciones; para explorar nuevas fronteras desde las intersecciones de diversos campos de abordaje (Rossi;2005) sobre el fenómeno de las adicciones, en sentido general e incluyendo enclaves inéditos.

El sentido paradigmático de las drogas es expresión resultante y no causal (Calabrese;2001;38) de un proceso secular de vinculación con el ser humano y emergentes epocales contemporáneos. Sus características actuales son producto, en parte, de “mecanismos de la crisis que escapan a toda forma de autorregulación” (Olievenstein;1996); en donde las manifestaciones de vicisitudes paradójales sociales actúan sosteniendo el montaje adictivo.

Los dos enclaves sugeridos buscan aproximarse a cuestionar lo inextricable (Olievenstein;1996) de un problema social extendido (Calabrese;2001;37) con significaciones y variaciones peculiares para la humanidad (Rossi;2012;20). **Desde el sentido apopoiético discursivo y las habituaciones procesuales se buscan proponer perspectivas de reflexión complementarias en la búsqueda de contribuir al avance del conocimiento del tema.**

BIBLIOGRAFIA

ALGUNAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Fernandez, F. (2003): Las nuevas adicciones (alimento, sexo, compras, televisión, juego, trabajo, internet), España, TEA Ediciones.

Bialakowsky, A. y H.C. (2001): “Conflicto de paradigmas”, en Revista Encrucijadas, Año 1. Nº 8 .Buenos Aires. U.B.A. Conclusiones y Perspectivas.

Calabrese, A. (2001): “Consumo o libertad”, en Revista Encrucijadas, Nº 8, Año 1, págs. 37-9, Buenos Aires. UBA

del Olmo, R. (1997): “Los medios de comunicación social y las drogas” en Comunicar, Nº9, págs.119-124. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=634168&orden=76984

Díaz, E. (2005): “¿Qué es la Posmodernidad?” en Posmodernidad, Biblos, Buenos Aires.

Gonzalez Zorrilla, C. (1987): “Drogas y control social”, en Poder y control, Nº21, Barcelona.

Rossi, L. (2005): La subjetividad en los argentinos contemporáneos, 1920-1960; Buenos Aires, JVE Ediciones.

Rossi, L. (2012): “Historia de las drogas y sus usos”, En Revista Intersecciones Psi, Buenos Aires, UBA, Nº 3, Año 2, págs. 20-22.

Sarbach, A. (2011): “Núcleos y esquemas” en Carbonilla, sobre Filosofía y aprendizajes en secundaria. Disponible en: <http://carbonilla.net/2011/11/24/nucleos-y-esquemas/>

Valleur, M. y M. J. C. (2005): Las nuevas adicciones del siglo XXI. Sexo, pasión y videojuegos; España, Paidós.

Naciones Unidas-UNODC- (2012): Informe Mundial sobre las drogas 2012, Resumen ejecutivo, Oficina contra la droga y el delito-Naciones Unidas.

Naciones Unidas-UNODC- (2013): Informe Mundial sobre las drogas 2013, Resumen ejecutivo, Oficina contra la droga y el delito-Naciones Unidas.

Olievenstein, C. (1996): “Instituciones y perversidad” en Conferencias SE-DRONAR, Buenos Aires. Disponible en: http://www.psicoadic.org/biblioteca_digital/conferencia1.php

Organización Mundial de la Salud-OMS- (1964): “Comité de Expertos de la OMS en Drogas toxicomanígenas”, 13° informe, en Serie de Informes Técnicos nº 273, Suiza, OMS

DE LA DIGITALIZACIÓN “MONITORA” AL “OBRAR” DE LA NUEVA SUBJETIVIDAD: UN ESTUDIO COMPARATIVO

Fernandez, Veronica
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente trabajo se encuentran cuestiones analizadas en investigaciones anteriores (Fernández, 2012) que datan de un análisis comparativo llevado a cabo en las décadas de 1920-1940. Para ello se tuvo en cuenta el análisis llevado a cabo en dos publicaciones periódicas, El Monitor de la Educación Común y La Obra. En dichas publicaciones se analizan las diferentes formas de ver el nacimiento de la población y su construcción en tanto Nación y sus categorías de ciudadanos (Carli, 2003). El Monitor de la Educación Común daba cuenta de la mirada panóptica llevada a cabo por el Ministerio de Educación, en tanto que la obra aparece como la contrapartida de la época, realizando una mirada crítica a dicha observación desubjetivizante realizada por El Monitor. Se retoma el análisis comparativo llevado a cabo por Phillippe Aries (Aries, 1986) que intentará dar cuenta de que aquel sujeto observado y la Obra controlada por el Monitor, pasa a realizar una mirada que da cuenta de la digitalización de un alumno que crece y piensa en una sociedad mediática, donde el sujeto digital se analiza en una sociedad donde el consumo y la liquidez dan cuenta de nuevos modelos de control y de normativización (Baugman, 2000)

Palabras clave

Digital, Educación, La Obra, El Monitor

ABSTRACT

THE SCANNING “MONITORA” AL “OBRAR” THE NEW SUBJECTIVITY: A COMPARATIVE STUDY

In this paper are analyzed in previous research issues (Fernández, 2012) dating from a comparative analysis carried out in the decades of 1920 to 1940. This took into account the analysis carried out in two periodicals, The Monitor of the Joint Education and The Work. In these publications the different ways of seeing the birth of the population and construction in both nation and its categories of citizens (Carli, 2003) are analyzed. Monitor the Joint Education realized the panoptic gaze conducted by the Ministry of Education, while the work appears as the counterpart of the time, making a critique that observation by desubjetivizante Monitor look. Comparative analysis conducted by Phillippe Aries (Aries, 1986) that intends to realize that subject and observed that the Work controlled by the Monitor, make a passing glance realizes scanning a growing student resumes and think of a media society where digital subject is discussed in a society where consumption and liquidity realize new models of control and normativization (Baugman, 2000)

Key words

Digital, Education, The Work, The Monitor

Dar cuenta del nacimiento de un sujeto alfabetizado es pensar en el modelo propulsado por Sarmiento, del Estado- Nación. El alumno es una construcción del modelo creado por la escuela moderna. En dicho modelo la aparición de Publicaciones Periódicas tenían como finalidad analizar al alumno, dar cuenta de sus logros y alcances, pero por sobre todo, analizar y guiar al quehacer docente. La mirada del Monitor era la de una publicación que permitía dar cuenta de un modelo “normativizante” que sería aquel que propulsaría la forma de enseñar y aprender de la escuela moderna. Junto a la concepción de un sujeto aprendiz, aparecen disciplinas que colaboran con el quehacer educativo, tanto desde la perspectiva médica como desde la incipiente psicologización de los procesos de aprendizaje. El Monitor daba cuenta de un modelo de alumno pasivo, que recibía los estímulos del mundo externo y de la experiencia que poseía de acuerdo a sus impresiones sensibles. Aprender desde esta perspectiva, era hacerlo bajo la sensibilización de las facultades mentales, nada podía ser aprehendido, si antes no había pasado por los sentidos. Las impresiones no podían ser comentadas ni analizadas por la idea, sino que por el contrario debían dar cuenta de un sujeto que recibía dicha impresión de un ambiente, aquel que era el causante de los estímulos sensibles.

Sin embargo, ante dicha certeza del Monitor adviene la Obra confrontando a dicha mirada. La Obra, tal como señala su nombre, piensa a un niño que no es tabula rasa, que además de tener experiencias sensibles posee una historia construida con otros, y que en dicha construcción se permite la creación de un sujeto activo que actúa ante el ambiente inhóspito.

La mirada de contracultura sustentada por la Obra, permite dar cuenta de que se puede producir un viraje respecto al panóptico, donde el aprendiz puede acceder a determinados conocimientos desde una mirada activa. Las disciplinas que colaboran con dicha mirada dan cuenta de que el sujeto alfabetizado, es un sujeto que permite una ida y vuelta con el ambiente pero también con su propia historia. El modelo correctivo no se encuentra terminado, pero tiene cierta aco-tación que permite dar cuenta de que dicho sujeto es un sujeto con una mirada intencional, colmada de sentidos diversos.

En dichas construcciones, cabe destacar que se deben tener en cuenta las concepciones de Periodos de Democracia Ampliada y Periodos de Democracia restringida (Rossi, 1997)

En los periodos de Democracia Ampliada, el sujeto se encuentra con una mirada activa, con experiencias de vida que le permiten dar cuenta de su bagaje posterior. En tanto que en momentos de Democracia Restringida, dicho sujeto se encuentra pasivo ante los avatares del ambiente y de la mirada que poseen los otros sobre él. Los aportes de Telma Reza, Carolina Tobar García y Aníbal Ponce se inscriben dentro de dicha tradición. En el caso de Telma Reza y Carolina Tobar García, desde una perspectiva médica, tratan al niño con problemas de aprendizaje dentro de un contexto que permi-

te analizar aquello que significa una herencia que demuestre taras o aquella que posibilite un crecimiento benévolo. En cambio, para Anibal Ponce, el problema del aprendizaje se encuentra ligado estrechamente al ambiente social. El sujeto aprende o no lo hace de acuerdo a las condiciones materiales con las que el mismo cuenta. En dicho análisis cabe tener en cuenta que los cuerpos comienzan a ser estudiados como aquellos agentes que posibilitan dar cuenta o no de determinados conocimientos. Para El Monitor el cuerpo es el receptáculo de las impresiones, por ende, un determinado cuerpo podrá o no aprender en tanto tenga los órganos de los sentidos adaptados a determinados esquemas sensibles. Por ello, la década de 1920-1930 implica una mirada que da cuenta de momentos de democracia ampliada y restringida donde el sujeto y su cuerpo tendrán un anclaje de acuerdo a las perspectivas que datan de aquello que significa el momento político que se encuentre viviendo el país así como también de los momentos de mayor actividad o pasividad subjetiva.

El salto cualitativo llevado a cabo en la actualidad, desde 1990-2010, dan cuenta de un cambio de perspectiva, que además de tener en cuenta los cambios en el país, también aparecen dichas modificaciones a nivel mundo. La solidez del modelo moderno, con aspiraciones y metas hacia el futuro da cuenta de que se producen virajes en torno a la construcción de subjetividades en la posmodernidad. Un cuerpo que se encuentra construyéndose en aras de la perfección y la juventud, donde el conocimiento no es algo fijo y para siempre, sino que se trata de algo efímero en tiempos donde la fluidez y lo líquido constituyen el pilar.

El niño, ya no es un sujeto tabula rasa, sino que por el contrario, se trata de un sujeto que se ha transformado en consumidor. El mercado, que es el nuevo regulador, es aquel que garantiza o no que ese sujeto sea un aprendiz con características propias de alguien que puede no sólo cambiarse así mismo sino que también cambia al mundo que se había construido de los adultos. Los mayores, no son aquellos que tienen el saber, que transmitirán a lo largo del tiempo, sino que el conocimiento que se construye es en el aquí y ahora. No es funcional producir un conocimiento a largo plazo, sino que es el conocimiento que se adapta a nuevas situaciones y que puede ser reciclado tan rápidamente como ha sido creado.

El niño tiene las herramientas que han llevado años en incorporarse en el adulto.

Se gesta una nueva categoría de normal que ha dejado de ser aquel que se encuentra como un organismo vivo adaptado. Es un sujeto que ha dejado de ser un sujeto lábil y dócil para transformarse en un sujeto que pasó a ser un receptáculo y productor de información. La digitalización de la sociedad abrió paso a una nueva categoría subjetiva. El niño y el shopping señalan que el ambiente no tiene nada de homeostático ni natural, sino que es un ambiente creado, artificial, donde cada uno de los protagonistas se implican de tal manera que permiten asegurar una nueva forma de ser ellos mismos.

Con el nuevo modelo de sujeto las patologías de antigua data que tenían estrecha relación con lo lingüístico, y aquí se debe señalar el aporte realizado por el análisis llevado a cabo en el Monitor, señalaban que el sujeto debía modificar sus hábitos de lectura, su dislalia, disortografía y dislexia. La corrección de los malos hábitos era aquella que llevaba a la constitución de un sujeto pensado a la manera del ciudadano pensado por Sarmiento.

Las nuevas formas de construcción de lo “normal” datan de un sujeto que se debe adaptar a los modos que el mercado señala como “normal” y como patológico, que no son los desórdenes del lenguaje, sino los problemas de hiperactividad, de movimientos desorganizados, y de irrupción en el aula. La Nueva forma de

adaptarse también la provee el mercado, el sujeto en lugar de ser corregido en sus hábitos y costumbres, en la promoción de una nueva moral, se constituye en un sujeto medicalizado. Retomando cuestiones trabajadas anteriormente (Rojas Breu, 2005), es necesario señalar la importancia de los diagnósticos para establecer a los nuevos “anormales”. La desadaptación en el aula, el producir a un niño que no se sujeta los cánones escolares implica dar cuenta de un niño inarmónico, que produce una desadaptación al medio. La educación recobra en la era posmoderna un valor que no sólo atañe al ser sino también al tener.

Conclusiones

Se debe tener en cuenta a partir de lo trabajado anteriormente que el sujeto que se encontraba digitalizado panópticamente por el Monitor pasó a ser un sujeto cuya apropiación tecnológica implica que se encuentra en una nueva escena. La perspectiva correctiva cede lugar a una mirada tecnológica-medicalizante. El alumno correcto pasa a ser un alumno-medicalizado-digitalizado. Se deja lugar al ser y se pasa a pensar únicamente al tener.

El Monitor intentó legitimar un discurso donde la “norma” era una variable clave. Hoy también nos encontramos con una “nueva norma”, que se construye tecnológicamente, medicamente. Cuando la escuela encuentra al desviado intenta insertarlo en la lógica del momento en que se encuentra operando. De otro modo, cae en desuso. Corregir esos hábitos y generar nuevas costumbres era el propósito de la Obra, que se constituyó en un discurso alternativo, como mirada de la contracultura.

Sin embargo, hoy, ambos discursos se encuentran puestos en cuestión. Un nuevo sujeto, o un viejo sujeto con nuevos disfraces.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fuentes documentales

Consejo Nacional de Educación. El Monitor de la Educación Común. Año 1900 a 1930.

Consejo Nacional de Educación común. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1930

Nelson E. Aspectos sociales de la educación. El Monitor de la Educación Común. 1920, 565: 43-156.

Ley 1420 de la Educación Común en la capital, colonia y territorios nacionales (1884).

Sociedad de Psicología de Buenos Aires. Congreso Internacional Americano. Buenos Aires, 1910.

Fuentes secundarias

Ariès P. El tiempo de la historia. Buenos Aires: Paidós, 1986.

Baugman Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires: Paidós, 2000

Carli S. (2003). Niñez, pedagogía y política. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.

Castellanos, F.X. Developmental Trajectories of Brain Volume Abnormalities in Children and Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. JAMA. 2002, 288: 1740-1748.

Consenso Internacional de Expertos de Italia. ADHD y abusos en la prescripción de Psicofármacos a menores (Italia, Enero de 2005). Nove-duc.2007:245-250.

Elichiry, N.E. Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial, 2000.

Guillain, A. La psicología de la educación: 1870-1913. Políticas educativas y estrategias de intervención. European journal of Psychology of Education. 1900, 1: 69-79.

Nogueira, A. El árbol y el bosque. En Elichiry, N. (Comp.) Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires: Manantial, 2004.

Paviglianiti, N. El derecho a la educación. Una construcción histórica polémica. Buenos Aires, OPFyL UBA, 1997.

Rojas Breu, G. La "infancia anormal en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública versus la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA. 2005: 299-307.

Rossi, L. La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas. Buenos Aires: Eudeba, 1997.

Rossi, L. El discurso psicológico en la tensión de la diversidad de proyectos médicos en publicaciones periódicas entre 1929 y 1937. Memorias de las XII Jornadas de Investigación. 2005: 223-225.

Varela, J., Álvarez Uría, F. La arqueología de la escuela. Madrid: La piqueta, 1991.

Vasilachis, I. Métodos cualitativos I: los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.

MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE Y USOS DE LAS TICS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: APROXIMACIONES DESDE LA ESCALA MSLQ

Fernández Zalazar, Diana Concepción; Neri, Carlos; Ciacciulli, Silvia Mirta; Jofre, Cristian Martín; Pisani, Paula
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se centra en el estado actual de la investigación UBACyt 2013-2015 "Usos de las TICS en estudiantes universitarios y su relación con la motivación hacia el aprendizaje". En tanto las TICS comportan aspectos motivacionales de importancia fundamental para la educación, se pretende realizar una correlación entre la Escala de Usos Tecnológicos elaborada por el equipo de investigación y la MSLQ (Pintrich et. al, 1991). Para ello fue necesaria su adaptación al contexto local, específicamente en relación a los Estudiantes de la Universidad de Buenos Aires. Se presentará el avance de los resultados del análisis de las dimensiones y subdimensiones de la Escala MSLQ en las que se hallaron propiedades psicométricas adecuadas.

Palabras clave

Motivación, TICS, Educación, Universitarios

ABSTRACT

MOTIVATION TO LEARNING AND USES OF ICT IN COLLEGE STUDENTS: APPROACHES FROM THE MSLQ SCALE

The purpose of this work is related to current state of the investigation UBACyt 2013-2015 "Uses of ICT in college students and its connection with motivation in the learning process". As ICT being a central aspect in students motivation, its pretended to correlate the The scale of Technological Uses elaborated by the research team and the MSLQ (Pintrich et. al, 1991). For this purpose an adaptation to the argentine context was necessary, specifically in connection with the students of the University of Buenos Aires. Finally, the development of the results is exposed in connection with the components of the MSLQ escale where the adequate psychometric properties were found.

Key words

Motivation, ICT, Education, College

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se informa sobre los resultados del avance en la adaptación de la Escala MSLQ (Pintrich et. al, 1991) dentro del marco del proyecto UBACyT "Usos de las TICS en estudiantes universitarios y su relación con la motivación hacia el aprendizaje". Se fundamenta la propuesta por los resultados del proyecto UBACyT del cual es continuador el presente, en donde se concluía que las TICS comportan aspectos motivacionales fundamentales para su inclusión en el ámbito educativo. Es para destacar que los trabajos en el área no son abundantes, contando con una revisión del constructo motivación en otros campos como Trabajo, Deporte y

Educación, pero en mucho menor medida encontramos investigaciones que crucen este concepto con el uso de TICS.

Como antecedentes relevantes en el estudio de la relación entre la motivación y los usos de las TICS, Hendriks (1999) realizó un estudio empírico centrándose en la motivación por el intercambio de conocimiento en diferentes entornos y cómo esta era afectada por las TICS. En esta misma línea, son de relevancia los estudios de Park (2009) y de Edmunds, Thorpe y Conole (2012), quienes enfocan sus estudios en muestras de Estudiantes Universitarios y el uso de herramientas tecnológicas para relacionarlas con los cambios que pueden producir a nivel de autoeficacia, comportamientos y actitudes de dichos estudiantes. En lengua hispana pueden mencionarse trabajos como los de Palomares Casado et. al (2007) que estudian cómo la introducción de las TICS en un curso universitario funcionan aumentando el nivel de motivación para el aprendizaje. También los trabajos de Marín Díaz y Romero López (2009) y Sánchez y Ponce (2007) quienes plantean desde la mirada docente, la importancia y los aportes de la utilización de las TICS en relación directa con elementos motivacionales y estrategias de aprendizaje de los estudiantes, junto a la necesidad de estándares de formación específica en el campo docente y la integración efectiva de las mismas en distintos niveles de educación.

El objetivo general del proyecto fue el de identificar las posibles relaciones entre los usos de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICS) y la motivación hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Para ello se trabajó a partir de lo desarrollado sobre la escala de apertura a la Web (Neri y Zalazar, 2010-2012) con el objetivo de poder correlacionar los resultados con la escala MAPEIII, en función de establecer relaciones posibles entre el uso de las TICS y la motivación. En una primera etapa se realizó una toma en conjunto de la escala Mapell de Alonso Tapia, Montero y Huertas (2000) y la de apertura a la Web. Al correlacionar la escala Apertura a la Web con la MAPEIII se concluyó que esta última no aportaba resultados significativos para el contexto al cual se estaba aplicando. Es por ello que fue preciso adaptar una segunda escala referida al constructo Motivación. Se decidió utilizar la escala MSLQ (Pintrich et. al, 1991) y adaptarla al contexto local.

MÉTODO

1. Participantes

La muestra total estuvo conformada por 164 estudiantes universitarios pertenecientes al Ciclo Básico Común de la UBA que cursan la materia Introducción al Pensamiento Científico. De los participantes, un 24,4% pertenecen a la carrera de medicina, un 9,8% a la carrera de Psicología y un 7,9% a la carrera de Ciencias Veterinarias, estando el resto distribuido de manera heterogénea en 30

carreras. En cuanto su distribución por sexo, el 77,2% lo conformaron mujeres y el 22,8% hombres. Respecto del rango etáreo de la muestra, un 33,7% tenían 18 años, un 27,6% 19 años y un 14,1% 20 años, el resto se distribuyó en un intervalo que va desde los 17 hasta los 36 años.

2. Técnicas de Recolección de Datos

Se aplicó la Escala de Apertura a la Web y la MSLQ. Ésta última es un cuestionario autoadministrable de respuesta al estilo Likert, cuyos valores van del 1 ("nada verdadero para mí") al 7 ("muy verdadero para mí"). La misma está compuesta por dos partes: la primera refiere al constructo motivación y la segunda a estrategias de aprendizaje. Por la vinculación de ambas dimensiones por parte de los autores, fue necesario tomar la escala en su conjunto. La misma contiene 81 ítems, 31 pertenecientes a la dimensión motivación y 50 a estrategias de aprendizaje.

A su vez, cada dimensión se compone por subdivisiones internas: la dimensión "motivación" está constituida por la motivación intrínseca, motivación extrínseca, valor otorgado a la tarea, sentimiento de control y ansiedad. La dimensión "estrategias de aprendizaje" se compone por las siguientes subdimensiones: estrategias metacognitivas de ensayo, estrategias metacognitivas de elaboración, organización, autoeficacia, pensamiento crítico, autorregulación, tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda.

3. Procedimiento

Para la adaptación de la Escala MSLQ se realizó una primera etapa referida a la traducción de la escala mediante el proceso de doble traducción (Marín y Van Oss, 1991).

Luego se realizaron dos grupos focales (Korman, 2003), de 10 personas cada uno, desde donde se testearon los reactivos que luego fueron puestos a prueba en la toma propiamente dicha. Dicho dispositivo resultó útil para validar el contenido así como también para respetar las formas semánticas, esto es, la ecología de las significaciones propias del contexto en el cual se realizó la toma del instrumento. Se administró en una prueba piloto de 200 casos. Se realizaron los estudios estadísticos de los datos mediante el paquete estadístico SPSS 21 siguiendo el modelo de análisis propuesto por los autores originales de la Escala (Pintrich et. al, 1991).

RESULTADOS PARCIALES

En primera instancia se realizó un análisis de asimetría y curtosis para la muestra total y su distribución a través de los distintos ítems. Los mismos se encontraron dentro de los límites aceptables para el análisis estadístico posterior según Botella et. al (2001). Sin embargo se hallaron tres reactivos que no cumplieron con estos parámetros y por tanto no se los incluyó dentro del análisis inferencial. Ellos son los ítems 2 (Asim.= -2.190, Curt.=5.077) y 21 (Asim.= -2.300, Curt.=5.587) del constructo Motivación y el ítem 42 (Asim.= -2.107, Curt.=4.261) del constructo Estrategias de Aprendizaje.

Tomando los 78 ítems restantes, y para las siguientes dimensiones, se hallaron propiedades psicométricas adecuadas.

A continuación se presentan los resultados descriptivos e inferenciales para cada dimensión:

Del constructo Motivación:

Valor otorgado a la tarea: Se refiere a la evaluación del estudiante acerca de cuán interesante, importante o útil esta tarea le resulta. Un alto valor otorgado a la materia resulta en un mayor compromiso en el aprendizaje (Pintrich et. al, 1991).

Se compone por los ítems: 4 ($M=4,38$, $DT=1,97$), 10 ($M=5,64$, $DT=1,72$), 17 ($M=3,42$, $DT=1,80$), 23 ($M=4,92$, $DT=1,94$), 26 ($M=3,40$, $DT=1,93$) y 27 ($M=4,41$, $DT=2,01$).

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .825.

Autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento: Los ítems que evalúan este hecho se centran en dos aspectos: la expectativa de éxito y la autoeficacia. La expectativa de éxito refiere al rendimiento y se relaciona a una tarea en particular. La autoeficacia se relaciona con la apreciación de la capacidad de uno para adquirir o perfeccionar una habilidad o dominar una tarea, incluye los juicios sobre la capacidad para realizar una tarea exitosamente como así también la confianza en la destreza individual para cumplir con la misma (Ibid.).

Se compone por los ítems: 5 ($M=3,42$, $DT=1,42$), 6 ($M=4,91$, $DT=1,96$), 12 ($M=5,91$, $DT=1,29$), 15 ($M=4,79$, $DT=1,82$), 20 ($M=4,65$, $DT=1,45$), 29 ($M=4,83$, $DT=1,50$) y 31 ($M=4,65$, $DT=1,43$) La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .758

Ansiedad a la hora de evaluación: Es un elemento afectivo de la escala relacionada negativamente con las expectativas y con el rendimiento académico. Está integrada por dos componentes: un componente cognitivo o preocupación y un componente emocional. La preocupación se relaciona con los pensamientos negativos y disruptivos a la hora de la evaluación o rendimiento mientras que el componente emocional se liga con los aspectos afectivos y psicológicos (activación emocional) de la ansiedad. Se ha encontrado que el aspecto cognitivo y la preocupación durante el examen son las mayores fuentes de malos rendimientos. El entrenamiento en estrategias de aprendizaje efectivas y en habilidades específicas para el proceso de evaluación ayudan a reducir el grado de ansiedad (Ibid.).

Lo componen los ítems: 3 ($M=3,96$, $DT=2,30$), 8 ($M=4,45$, $DT=1,99$), 14 ($M=5,30$, $DT=1,93$), 19 ($M=4,34$, $DT=1,98$) y 28 ($M=4,68$, $DT=2,10$).

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .732

Del constructo Estrategias de Aprendizaje:

Estrategias Metacognitivas de elaboración: Las estrategias de elaboración ayudan a los estudiantes a almacenar información en la memoria a largo plazo creando conexiones entre los distintos ítems que deben aprenderse. Entre ellas se incluye el parafraseo, el resumen, la creación de analogías. Las mismas ayudan a los estudiantes a integrar y conectar la nueva información con el conocimiento previo (Pintrich et. al, 1991).

La dimensión está compuesta por los ítems: 22 ($M=3,06$, $DT=1,99$), 31 ($M=4,03$, $DT=1,99$), 33 ($M=5,48$, $DT=1,65$), 36 ($M=5,54$, $DT=1,75$), 38 ($M=4,92$, $DT=1,75$) y 50 ($M=3,80$, $DT=2,15$)

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .649

Pensamiento crítico: Hace referencia al grado en que el estudiante puede aplicar e integrar su conocimiento previo a la nueva situación que se le plantea y de este modo poder resolver problemas, tomar decisiones o hacer evaluaciones críticas en relación a los criterios de excelencia (Ibid.).

La componen los ítems: 7 ($M=3,75$, $DT=1,78$), 16 ($M=3,83$, $DT=1,84$), 20 ($M=4,37$, $DT=1,97$), 35 ($M=4,20$, $DT=1,98$) y 40 ($M=4,17$, $DT=1,84$).

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .694

Autorregulación metacognitiva: Consiste en el grado de conciencia, conocimiento y el control del proceso cognitivo. El MSLQ hace foco en el control y la autorregulación de los aspectos de la metacognición más que a los aspectos vinculados al conocimiento. Hay tres procesos generales que llevan a la autorregulación de las actividades metacognitivas: planeamiento, monitoreo y regulación (Ibid.).

La dimensión está compuesta por los ítems: 2 ($M=3,82$, $DT=2,07$), 5 ($M=3,21$, $DT=2,08$), 10 ($M=6,05$, $DT=1,18$), 13 ($M=4,61$, $DT=1,89$), 23 ($M=4,28$, $DT=2,05$), 24 ($M=4,29$, $DT=2,11$), 25

($M=4,37$, $DT=1,92$), 26 ($M=3,74$, $DT=2,07$), 30 ($M=4,69$, $DT=1,70$), 45 ($M=5,44$, $DT=1,39$), 47 ($M=4,76$, $DT=1,77$) y 48 ($M=5,13$, $DT=1,72$).

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .692

Regulación del esfuerzo: Incluye la habilidad del estudiante de controlar el esfuerzo y la atención ante distracciones o tareas que no le resultan interesantes. El manejo del esfuerzo refleja el compromiso del estudiante en alcanzar sus metas de estudio incluso cuando éstas son difíciles o ante distracciones. Es muy importante para el éxito académico porque no solo redundan en poder alcanzar las metas sino que además regula el uso continuo de las estrategias de aprendizaje (Pintrich et. al, 1991)

Conforman esta dimensión los ítems: 6 ($M=3,76$, $DT=2,04$), 17 ($M=5,03$, $DT=1,56$), 29 ($M=2,97$, $DT=1,85$) y 43 ($M=5,40$, $DT=1,57$).

La Dimensión mencionada puntuó un Alfa = .682

Cabe destacar que, si bien la subdimensión motivación extrínseca presentó un Alpha de Cronbach de .559, éste valor aumentaba a .635 al eliminar el ítem 13 de la misma. La motivación extrínseca se relaciona con el grado en que un estudiante percibe que su participación en la tarea se vincula con la obtención de buenas calificaciones, reconocimiento de otros, competencia. Cuando la motivación extrínseca es alta las tareas académicas aparecen como un medio para otro fin, su interés principal se relaciona con otra situación no relacionada directamente con la participación en esa tarea por sí misma (Ibid.). Por dicha razón, se considera esta subdimensión de importancia central ya que se relaciona directamente con el uso de las TICs en calidad de medios y como componentes que inciden en aspectos motivacionales.

Relaciones entre las Dimensiones

De las dimensiones cuyas propiedades se analizaron anteriormente, se encontraron asociaciones significativas para las siguientes dimensiones:

La dimensión "Valor otorgado a la Tarea" muestra correlaciones significativas con: Autoeficacia ($r = .379$, $p < .01$), Estrategias metacognitivas de Elaboración ($r = .462$, $p < .01$), Pensamiento Crítico ($r = .276$, $p < .01$), Autorregulación Metacognitiva ($r = .371$, $p < .01$) y Regulación del Esfuerzo ($r = .392$, $p < .01$).

La dimensión "Ansiedad" muestra correlaciones con: Estrategias metacognitivas de Elaboración ($r = -.177$, $p < .05$), y Regulación del Esfuerzo ($r = -.299$, $p < .01$).

Respecto de la dimensión "Autoeficacia", la misma correlaciona con: Ansiedad ($r = -.302$, $p < .01$), Estrategias Metacognitivas de Elaboración ($r = .390$, $p < .01$), Pensamiento Crítico ($r = .398$, $p < .01$), Autorregulación Metacognitiva ($r = .372$, $p < .01$) y Regulación del Esfuerzo ($r = .357$, $p < .01$).

La dimensión "Estrategias Metacognitivas de Elaboración" muestra correlaciones con: Pensamiento Crítico ($r = .547$, $p < .01$), Autorregulación Metacognitiva ($r = .689$, $p < .01$) y Regulación del Esfuerzo ($r = .428$, $p < .01$).

La dimensión "Pensamiento Crítico" correlaciona con: Autorregulación Metacognitiva ($r = .530$, $p < .01$) y Regulación del Esfuerzo ($r = .329$, $p < .01$).

Por último la dimensión Autorregulación Metacognitiva correlaciona con la Regulación del Esfuerzo ($r = .593$, $p < .01$).

DISCUSIÓN

Como puede apreciarse, el constructo Motivación ha sido indagado mediante dos instrumentos distintos. En primer lugar, se utilizó la Escala MAPEIII, que fue descartada por no aportar resultados significativos en el contexto de aplicación. Es por ello, que en un segundo momento se utilizó la escala MSLQ, cuya avance en la adaptación

se presenta en este trabajo. Como resultados parciales se puede decir que las siguientes subdimensiones alcanzaron propiedades psicométricas adecuadas: Valor otorgado a la tarea, Autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento, Ansiedad a la hora de evaluación, Estrategias Metacognitivas de elaboración, Pensamiento crítico, Autorregulación metacognitiva y Regulación del esfuerzo. Un resultado a destacar es que la "Organización" es la subdimensión con puntaje más bajo. Esto puede relacionarse con el hecho de que la escala fue tomada en una muestra de alumnos que se encuentran al inicio de la carrera, en CBC. En tanto dicho aspecto consiste en aprender a resaltar lo más importante de cada texto ó a seleccionar la idea principal de cada párrafo (Pintrich et. al, 1991), puede pensarse que esta característica todavía no está desarrollada en función de la complejidad de los textos universitarios en los inicios del estudio académico. Por otro lado, los autores que construyeron la escala advierten que las actitudes motivacionales y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje pueden diferir dependiendo de las características de la materia, las demandas de un profesor y las características individuales de cada estudiante (Ibid.). En este sentido, cabe aclarar que la muestra fue tomada en la materia "Pensamiento Científico" del CBC, materia obligatoria para todas las carreras de la UBA. Sería pertinente realizar una toma en materias específicas del dominio de cada carrera con el fin de comparar los resultados e indagar en la posibilidad de hallar diferencias relativas a los contenidos. Asimismo se considera pertinente la aplicación de la Escala MSLQ en Estudiantes Universitarios de los tramos medio y final de las carreras y comparar los resultados tanto de subdimensión "Organización" como de la escala en su totalidad, ya que la motivación puede variar acorde se va avanzando en el tramo de las carreras.

BIBLIOGRAFIA

- Alonso Tapia, J., Montero, I. y Huertas, J. A. (2000). Evaluación de la motivación en sujetos adultos: El cuestionario MAPE-3. Madrid: Universidad Autónoma.
- Botella, J., León, O.G., San Martín, R. y Barriopedro, M. I. (2001). Análisis de datos en psicología I. Teoría y ejercicios. Madrid: Pirámide.
- Coffin, R.J. y MacIntyre, P.D. (1999). Motivational influences on computer related affective states. *Computers in Human Behavior*, 15, 549-569.
- Edmunds, R., Thorpe, M. y Conole, G. (2012). Student attitudes towards and use of ICT in course study, work and social activity: a technology acceptance model approach. *British Journal of Educational Technology*, 43(1), 71-84.
- Fernández Zalazar, D.C. y Neri, C. (2012) Los estudiantes universitarios y las TICS. En *Memorias IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores*, en *Psicología del MERCOSUR*. Tomo 4, pp. 91-93. Buenos Aires, Facultad de Psicología (UBA).
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de las ciencias sociales*, 1 (1), 66-101.
- Hendriks, P. (1999). Why Share Knowledge? The Influence of ICT on the Motivation for Knowledge Sharing. *Knowledge and Process Management*, 6 (2), 91-100.
- Korman, A. (2003). *Focus groups as qualitative research*. Londres: Sage.
- López de la Madrid, M.C. (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Revista apertura*, 7, 63-81.
- Marín, G. y Van Oss, B. (1991). *Research with hispanic populations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Marín Díaz, V., y Romero López, M.A. (2009). La formación docente universitaria a través de las TICS. *Pixel-Bits Revista de medios y Educación* (35), 97-103.
- Martínez, M.E. y Raposo, M. (2006). Las TIC en manos de los estudiantes universitarios, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 165-176.
- Martínez Martínez, R. y Heredia Escorza, Y. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase: estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios del área de Informática. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15 (45), 371-390.
- McKeachie, W.J. (1986). *Teaching and learning in the college classroom: A review of the research literature*. University of Michigan Press.
- Neri, C. y Fernández Zalazar, D. (2008) *Telarañas de conocimiento: Educando en tiempos de la Web2*. Buenos Aires: Libros y Bytes.
- Neri, C. et al (2011) Bienes de conocimientos, bienes de consumo. En *Memorias III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación, Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. p. 252-255. Buenos Aires, Facultad de Psicología (UBA)
- Palomares Casado, T. et al (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza universitaria: Influencia sobre la motivación, el autoaprendizaje y la participación activa de los alumnos. *Revista de Psicodidáctica*, 12(1), 51-78.
- Park, S.Y. (2009). An Analysis of the Technology Acceptance Model in Understanding University Students' Behavioral Intention to Use e-Learning. *Educational Technology & Society*, 12 (3), 150-162.
- Pintrich, P., Smith, D., García, T. y McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. Michigan: University of Michigan.
- Sánchez, J. y Ponce, A. (2007). *Centro de Computación y Comunicación para la Construcción del Conocimiento. Estándares TICS para profesores chilenos*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

BENEFICIOS PERCIBIDOS POR ADULTOS MAYORES QUE ASISTEN A UN PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA

Fontana Estevez, Rodrigo Javier; Grasso, Lina; Pinto, María Florencia

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Pontificia Universidad Católica Argentina

RESUMEN

La práctica de ejercicio físico genera efectos positivos en la salud de las personas mayores. Por esta razón se están generando medidas dedicadas exclusivamente a la promoción de la actividad física mediante programas de actividad física donde los adultos mayores pueden participar para prevenir enfermedades. En el presente trabajo se evaluaron los beneficios percibidos - en el área física, psíquica y social - por 15 mujeres, entre 65 y 85 años, que asisten dos veces por semana a un taller de actividad física coordinado por un psicólogo del deporte. Los resultados indican que los participantes refieren mejor calidad de vida, no sólo por la disminución de los dolores y problemas físicos, sino también por la integración a nivel psíquico de otras dificultades inherentes a la vejez.

Palabras clave

Actividad física, Tercera edad, Beneficios percibidos, Prevención

ABSTRACT

PERCEIVED BENEFITS BY OLDER ADULTS WHO ATTEND TO A PHYSICAL ACTIVITY PROGRAM

Physical exercise has positive effects on elder's health. For this reason, measures to promote physical activity are being generated through programs in which elders can participate to prevent diseases. This paper evaluated perceived benefits - in the physical, mental and social areas - of 15 women, between 65 and 85 years old, who attend twice a week a physical activity program coordinated by a sport psychologist. The results indicate that the participants refer better quality of life, not only by the decrease in pain and physical problems, but also for the integration at a psychic level of other difficulties inherent to old age.

Key words

Physical activity, Elderly, Perceived benefits, Prevention

La Organización Mundial de la Salud (2002) plantea que la cantidad de personas con más de 60 años de edad presenta un incremento creciente. Para el año 2025 se estiman encontrar unas 1200 millones de personas mayores de 60 años en el mundo.

Entre los efectos ocasionados por el envejecimiento, se observa que a nivel físico se producen los siguientes fenómenos: incremento de la grasa corporal, disminución de la masa muscular, disminución de la densidad ósea, pérdida de fuerza, fatiga muscular, disminución de la capacidad cardíaca, y aumento de la presión arterial. Por otra parte, en el aspecto psicosocial, el adulto mayor se enfrenta a nuevas condiciones de vida por la pérdida de roles familiares y sociales que se agregan a un trasfondo de enfermedades y a una disminución de sus capacidades de adaptación. Los problemas de autoestima, depresión, tiempo de ocio y relaciones sociales, son frecuentes en esta etapa evolutiva (Barrios Duarte, Borges Mojaiber & Cardoso Pérez, 2003).

Un recurso frente a esta problemática es la práctica de ejercicio físico, el cual genera efectos positivos en la salud de las personas mayores (Cantón Chirivella, 2001). Ayuda no sólo prevenir enfermedades, sino también detener o aminorar las ya existentes. Se entiende por actividad física cualquier tipo de actividad que se realiza de una forma deliberada, organizada, planificada, y repetida, cuyo fin es alcanzar un mejor nivel en la condición física (Caspersen, Powell & Christenson, 1985).

En el marco de la Psicología del Deporte, la actividad física de intensidad moderada se ha recomendado en adultos mayores como una estrategia efectiva de prevención de enfermedades crónicas tales como la hipertensión, enfermedades cardiovasculares, diabetes y obesidad. Además, el ejercicio regular mejora la función y decrece la morbilidad (Fries, Singh, Morfeld, O'Driscoll & Hubert, 1996) y mortalidad en ancianos (Paffenbarger, Hyde, Wing, Lee, Jung & Kampert, 1993). Estudios epidemiológicos han asociado el ejercicio aeróbico a una reducción de los factores de riesgo cardiovascular, mayor nivel de movilidad y capacidad para llevar a cabo las funciones diarias, menores riesgos de fracturas, mayor densidad ósea, mejores habilidades cognitivas (Wagner, LaCroix, Buchner & Larson, 1992). De allí radica la importancia y la trascendencia de la práctica de actividad física en la tercera edad. La actividad física regular es un buen sistema de prevención de enfermedades y, sobre todo, de tratamiento de las mismas (Buendía Gómez de la Torre & Gutiérrez, 2008).

Además del incremento de la funcionalidad física, la actividad física en adultos mayores genera un aumento en la autoeficacia y la autoestima (Diogni, 2007); disminuye la prevalencia de depresión, ansiedad y otras enfermedades mentales (Guszkowska, 2004; Hill et al., 2007; McAuley, 2002; Pollock, 2001); favorece la cohesión e integración social de la persona mayor (Dionigi, 2007; Estabrooks & Carron, 1999); y aumenta los repertorios comportamentales de los adultos mayores (Fernández Ballesteros, 2002).

Según los psicólogos del deporte, la actividad física para adultos mayores puede desarrollarse de diferentes formas: caminar, nadar, hacer ejercicios de flexibilidad, bailar, trabajar en el jardín o andar en bicicleta. Sin embargo, existen algunas recomendaciones de actividad física para personas mayores: a) la intensidad de las actividades aeróbicas debe tomar en cuenta la aptitud aeróbica de las personas; b) se recomiendan actividades que mantienen o aumentan la flexibilidad; c) ejercicios que mejoran el equilibrio (prevención de riesgo de caídas); d) los adultos mayores que tienen problemas de salud o discapacidades deben buscar el asesoramiento de un médico (Buendía Gómez de la Torre & Gutiérrez, 2008).

En el campo de la Psicología de la Salud, existen modelos teóricos que han servido de sustento para realizar determinados programas de actividad física a nivel poblacional y para investigaciones sobre beneficios percibidos en adultos mayores que realizan actividad física. Por un lado, se puede mencionar el Modelo de Creencias de Salud de Rosenstock (Moreno & Gil Roales Nieto, 2003), quien plantea que la conducta de un individuo se orienta por el valor adjudicado a una

determinada meta y la estimación que hace de la probabilidad de realizar una acción dada para conseguir esa meta. Por ello las dimensiones que pueden modificar una conducta pueden ser los beneficios y barreras percibidas para ejecutar una determinada acción. Por otro lado, tomando otro marco de referencia, el modelo más reconocido en esta temática es el modelo Transteórico de James Prochaska, desarrollado en 1977 (DiClemente, Norcross & Prochaska, 1992). Dicho modelo apunta al cambio de conductas patológicas por conductas más saludables. El sedentarismo es una de las conductas patológicas más frecuentes, que podría ser tratada desde este modelo. De hecho, el sedentarismo es considerado actualmente el factor de riesgo de muerte más prevalente en todo el mundo (50-70%), y se presenta como un factor de riesgo para la salud a nivel mundial (Varo & Martínez-González, 2007). De hecho, la Organización Mundial de la Salud, en su informe sobre la salud en el mundo 2002, plantea que los estilos de vida sedentarios son una de las 10 causas fundamentales de mortalidad y discapacidad en el mundo.

Este modelo sostiene que el cambio en la conducta se produce a través de distintos estadios. El primero es el de *precontemplación*. En esta etapa se sitúan las personas que no manifiestan un deseo real de cambiar de conducta a corto plazo (en los seis meses siguientes). La segunda etapa es conocida como *contemplación*, en la cual los individuos son conscientes de que existe un problema y piensan seriamente en superarlo, pero aún no se han comprometido a pasar a la acción. La tercera fase se denomina *preparación*. En esta etapa la persona se dispone o prepara para actuar, dando cuenta de un aumento en la disposición al cambio. La cuarta etapa es la de *acción*, que consiste en que el sujeto realice los cambios más visibles para modificar su comportamiento, sus experiencias o su entorno con el fin de superar sus problemas. La quinta etapa se denomina *mantenimiento* y consiste en que la persona sea capaz de mantenerse alejada del comportamiento patológico y de comprometerse consistentemente con su nuevo estilo de vida durante más de seis meses. La sexta y última fase se conoce como *recaída* y consiste en una recidiva de los síntomas de una enfermedad tras un período de mejoría. La recaída puede producirse en los estadios de acción y de mantenimiento (DiClemente, Norcross & Prochaska, 1992).

Teniendo en cuenta los beneficios asociados a la práctica de actividad física, en especial, en la tercera edad, esta investigación se propone explorar los beneficios percibidos en adultos mayores que asisten a un programa de actividad física coordinado por un psicólogo del deporte. De esta manera se pretende profundizar el conocimiento en el área, al no haber suficientes antecedentes en nuestro país, de manera tal que constituya un punto de partida para el desarrollo a futuro de políticas de salud pública.

MÉTODO

El trabajo presenta un diseño exploratorio, cualitativo, de estudio de caso (Stake, 2009), con un alcance temporal transversal.

Muestra

La muestra es intencional. Quedó conformada por 15 mujeres, entre 65 y 85 años de edad que asisten al taller de reflexión y actividad física. En cuanto al nivel educativo, cuatro tenían estudios primarios incompletos, ocho primarios completos, dos terciario completos, y un universitario completo.

Instrumentos

Para la recolección de información se seleccionó como técnica la entrevista semidirigida. Para ello se confeccionó una guía de preguntas semiestructuradas que se realizó a partir del análisis de la

bibliografía, indagando cuáles eran los temas relevantes en los antecedentes de programas e investigaciones de actividad física en el mundo. Se elaboraron preguntas para explorar en profundidad el aspecto psicológico, físico, y psicosocial de los beneficios percibidos por adultos mayores que realizan actividad física dentro del taller. Algunas de las preguntas de la entrevista son: a) ¿Realiza actividad física regularmente por fuera del grupo de reflexión? ¿Cuál? ¿Con qué frecuencia? ¿Desde cuándo?, b) Desde que usted comenzó la práctica de actividad física en el grupo de reflexión ¿percibe cambios en relación a su estado de ánimo? ¿Cuáles? ¿Desde cuándo los percibe?, c) ¿Cree usted que la participación en el grupo de reflexión lo ayudó a sostener la actividad física?, d) ¿Piensa que se han producido cambios positivos en su modo habitual de ser desde que realiza esta actividad? ¿Cuáles? ¿Desde cuándo?

Procedimiento

Se presenciaron 13 encuentros y se realizaron 15 entrevistas individuales. Previo a la realización de la entrevista se explicó que la participación es voluntaria, y la información anónima y con fines académicos, asegurando la confidencialidad de los datos y la autorización a través de la firma del consentimiento informado.

El análisis de datos se llevó a cabo a partir del método de comparación constante para la creación de categorías de la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 1990). A partir de la codificación de las respuestas se generaron categorías.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados derivados del análisis cualitativo. Cabe mencionar que algunos resultados se enuncian en términos de porcentaje en función de la frecuencia de ocurrencia de la categoría sobre la totalidad de los participantes.

Observación general

El grupo existe desde hace 8 años y era parte de la Unidad de Psicología del Deporte en el Hospital Cesar Milstein (Ex Hospital Francés). Desde hace unos años, el grupo no funciona como actividad dependiente del hospital Milstein.

Actualmente 15 personas asisten al grupo en el turno tarde. La mayoría de ellas concurren a la actividad por lo menos hace dos años, y algunas hasta 8 años.

Con respecto a las características y al modo de funcionamiento del programa, las tareas son realizadas dos días a la semana. Incluyen dos actividades: una actividad de grupo de reflexión y otra de actividad física. Los días miércoles realizan únicamente actividad física, y los días viernes asisten durante una hora a un espacio de reflexión y media hora al de actividad física.

Antes de realizar las actividades, los profesionales capacitados que forman parte del equipo toman la presión y la glucemia de cada uno de los participantes, a fin de descartar cualquier dificultad en torno a la salud física que pudiera afectar en el desenvolvimiento de la tarea y a modo fundamentalmente preventivo. Las actividades son variadas y consisten principalmente en la realización de movimientos con el propio cuerpo, con elementos fáciles de conseguir y económicos.

Los profesionales estables son: un psicólogo, quien coordina el espacio de reflexión, junto a otros dos psicólogos que lo asisten; dos profesoras de educación física; una profesora de Tai-Chi; y una kinesióloga.

Beneficios percibidos en el área de la salud física

Se observó que el 60% de los entrevistados realizaban actividad

física por fuera del taller. La mayoría de las personas consideraron como actividad física caminar entre 30 minutos y dos horas cada día que realizan la actividad. Todos los participantes realizan actividad física mínimamente 1 día a la semana.

Beneficios percibidos en el área psicosocial

El 80% de los adultos mayores perciben beneficios en el área física, psíquica, y social.

El 87% de los entrevistados refiere la importancia del grupo en la *mantención de la actividad física*, ya sea por las amistades generadas allí, por el factor motivacional derivado de observar pares que pueden realizar actividad física, o bien por el hecho de contar con un espacio fijo que exigiera un compromiso y una organización en su vida diaria.

Los sujetos refirieron que algunos de los aspectos en los que la participación en el grupo colaboró a sostener la actividad física fueron:

a. Continuidad de la práctica: “Me ayudó a sostenerla porque sola no lo haría”; “Sí, sí, me ayudo a sostenerla porque me cuesta mucho hacer si alguien no me alienta”.

b. Sostén afectivo/Compañía/Contención: “Veía que todas podían correr y yo no podía, pero después pude. El grupo me ayudó a sostener la actividad física. Antes no podía hacer nada, ni moverme”; “Me ayudó a sostener la actividad física porque el grupo te recibe bien, te da ganas de venir, te acoge”.

c. Mejoría física: “Estoy mejor de la rodilla, y estoy más aliviada. Cuando no tengo ganas de hacer nada vengo acá y me agarran ganas de hacer cosas de nuevo”.

d. Aprendizaje/Educación física: “Sí, por los ejercicios que aprendí a hacer”.

e. Organización del tiempo: “Me ayudó a mantenerla y me regula las actividades diarias porque yo sé que dos días a la semana tengo ese espacio de ejercicio”.

f. Autoconfianza: “Sí porque veo a mis compañeras que les cuesta hacer la actividad y yo pienso que también puedo hacerlo. Lo hago porque me siento mejor”.

g. Motivación: “Sí, me ayudó a sostenerla porque te das cuenta que si otros pueden ¿por qué no vas a poder vos? Si hay gente de 80 años que lo hace”.

Siguiendo esta tendencia, a la pregunta ¿la actividad física le ayudó a vincularse con otras personas?, el 73% de las personas respondieron de manera afirmativa. Asimismo, el 80% piensa que la actividad física ha contribuido a generar un grupo de pertenencia y a integrarse socialmente. No necesariamente la pertenencia al grupo les aporta nuevos vínculos de amistad.

Se observó que prevalecieron dos tipos de respuestas:

a. Amistades: “He hecho amistades, antes vivía en Tigre y acá no tenía amigas, ahora sí”; “Sí, en todos los ámbitos, porque estoy más suelta y puedo expresarme más, compartir más”.

b. Grupo de pertenencia: “Creo que el apoyo del grupo es muy importante porque te das cuenta que muchos tienen problemas”; “(...) a partir del mismo hecho de pertenecer al grupo. Eso te hace expresar más y te ayuda en otros ámbitos sociales”; “Sí. Es un espacio que hago respetar, definiendo mi lugar porque este es mi grupo”.

Por otro lado, el 80% de los adultos mayores piensa que las demás personas perciben de forma positiva su modo habitual de ser y que algunos de los aspectos en los que la participación en el grupo colaboró a desarrollar cambios positivos en su modo habitual de ser fueron:

a. Organización del tiempo: “Es positivo porque tengo una actividad que hacer, me ayuda muchísimo a mantenerme ocupada y sentirme

hábil en algo”

b. Aprendizaje de movimientos: “Mejoré la motricidad y los movimientos en general”.

c. Social/emocional: “Sí, a ser más sociable, que me puedo expresar más”, “Sí, animarme más a las cosas porque era muy tímida. Ahora estoy más suelta, desde que ingresé al grupo hace 1 año”; “Soy más expresiva, menos introvertida, a partir del grupo”, “La parte social, hay buen compañerismo. Siempre fue así”.

d. Autocuidado: “Ahora pienso más en mí. Cuando entre al grupo me daba vergüenza porque pensaba que mis palabras no iban a indicar lo que realmente pensaba pero ahora eso cambió”.

En síntesis, el 93% de las personas del grupo piensan que se produjeron cambios positivos en su modo habitual de ser desde que realizan actividad física en el programa.

DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación consistió en explorar los beneficios percibidos por adultos mayores que participan en programas de actividad física. Las categorías de análisis principales fueron las áreas física, psicológica y social.

En cuanto al área física, se observó que la mayor parte de los entrevistados refirió problemas de salud actualmente. Sin embargo, 8 de los 15 adultos mayores entrevistados percibieron que su salud física se encontraba mejor que el año anterior. Este hallazgo se asocia a lo enunciado por Wagner et al. (1992) respecto a los beneficios de la práctica de ejercicio a nivel físico y cognitivo. En este sentido, en el presente estudio se observa que los participantes refieren que durante las últimas cuatro semanas no han disminuido el tiempo que dedicaban al trabajo u otras actividades a causa de su salud física. Esto indica que más allá de presentar problemas en la salud física, la movilidad desarrollada por la práctica de actividad posibilita el normal desenvolvimiento en las distintas actividades de la vida cotidiana.

En cuanto al área psicológica, los integrantes del grupo se encuentran psicológicamente saludables. Se observó que gran parte de las personas del grupo evaluado piensan que se produjeron cambios positivos en su modo habitual de ser desde que realizan actividad física en el taller. Algunos de los beneficios percibidos derivados del material cualitativo son: desarrollo de habilidades sociales; mayor sociabilidad y capacidad de expresión; mejor manejo de dolencias físicas; mayor identificación de deseos propios; mayor contención; mayor paciencia; mejoría en el estado de ánimo; mayor confianza para hacer actividades nuevas y sentirse útiles en una actividad. Estos factores reducen el riesgo de contraer depresión y ansiedad en exceso, y promueven la mantención de la salud mental (Dionigi, 2007; Guskowska, 2004; Hill et al., 2007; McAuley, 2002; Pollock, 2001). En términos de las categorías que emergieron, cabe mencionar: la motivación, el autocuidado, la autoconfianza y el sostén afectivo.

En el área social, 12 de las 15 personas que participan del taller, piensan que la actividad física ha contribuido a generar un grupo de pertenencia y a integrarse socialmente. Esto ocurre por el hecho de conocer gente nueva, el compromiso de asistir a las reuniones semanales, y la importancia del grupo como medio de expresión emocional. No obstante, no necesariamente la pertenencia al grupo aporta nuevos vínculos de amistad, en tanto que algunos participantes refieren que el grupo otorga pertenencia pero no nuevos vínculos.

Se observó que la calidad de los vínculos formados en el grupo ayudaba a mantener y a sostener la realización de actividad física, además de posibilitar el desarrollo de nuevos repertorios comportamentales. Estos vínculos se caracterizaban por la compañía, la contención y sentimientos de cohesión entre los miembros. A la luz

del Modelo de Creencias de Salud de Rosenstock, en este punto radica gran parte de la importancia de los beneficios percibidos en la realización de actividad física y en el espacio de reflexión, ya que, el valor adjudicado a la actividad se sostendría por la percepción de beneficios en especial a nivel del sostén afectivo y la pertenencia. Desde otro enfoque, según el Modelo Transteórico de Prochaska (DiClemente, Norcross & Prochaska, 1992), dichos beneficios habilitan la continuidad, colaborando fundamentalmente en la etapa de mantenimiento. En este aspecto el psicólogo del grupo es una de las piezas fundamentales ya que brinda el apoyo adecuado para sostener la etapa de mantenimiento de la actividad. No sólo se ocupa de la confección del programa y de coordinar la dinámica de la comunicación, sino que también funciona como una figura de contención ante los temas existenciales o adversos que pueden surgir especialmente en esta etapa del ciclo vital.

REFERENCIAS

- Barrios Duarte, R., Borges Mojaiber, R. & Cardoso Pérez, L. (2003). Beneficios percibidos por adultos mayores incorporados al ejercicio. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 19 (2). Trabajo recuperado el 6 de junio de 2014 de http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol19_2_03/mgi07203.htm.
- Buendía Gómez de la Torre, P. & Gutiérrez, P. (2008). *Envejecer, un privilegio: Manual de la familia saludable*. Quito, Ecuador: Ministerio de Salud Pública.
- Cantón Chirivella, E. (2001). Deporte, salud, bienestar y calidad de vida. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 1 (1), 27-38 .
- Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health related research. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 100 (2), 126-131.
- Dionigi, R. (2007). Resistance training and older adults' beliefs about psychological benefits: the importance of self-efficacy and social interaction. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29 (6), 723-746.
- Estabrooks, P. A. & Carron, A. V. (1999). Group cohesion in older adult exercisers: prediction and intervention effects. *Behavioral Medicine*, 22 (6), 575-588.
- Fernández Ballesteros, R. (2002). La psicología de la vejez. Material no publicado de la cátedra de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Fries, J. F., Singh, G., Morfeld, D., O'Driscoll, P. & Hubert, H. (1996). Relationship of running to musculoskeletal pain with age. A six-year longitudinal study. *Arthritis and Rheumatism*, 39 (1), 64-72.
- Guszkowska, M. (2004). Effects of exercise on anxiety, depression and mood. *Psychiatry Polska*, 38 (4), 611-620.
- Hill, K., Smith, R., Fearn, M., Rydberg, M. & Oliphant, R. (2007). Physical and psychological outcomes of a supported physical activity program for older carers. *Journal Aging Psychology*, 15 (3), 257-271.
- McAuley, E. (2002). Physical activity and physique anxiety in older adults: fitness, and efficacy influences. *Aging Mental Health*, 6 (3), 222-230.
- Moreno, E. & Gil Roales Nieto, J. (2003). El Modelo de Creencias de Salud: Revisión Teórica, Consideración Crítica y Propuesta Alternativa. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 3 (1), 91-109.
- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe sobre la salud en el mundo 2002. 55ª Asamblea Mundial de la Salud. Documento A55/DIV/5.
- Paffenbarger, R. S., Hyde, R. T., Wing, A. L., Lee, I. M., Jung, D. L. & Kampert, J. B. (1993). The association of changes in physical-activity level and other lifestyle characteristics with mortality among men. *The New England Journal of Medicine*, 328, 538-545.
- Pollock, K. M. (2001). Exercise in treating depression: broadening the psychotherapist's role. *Clinical Psychological*, 57, 1289-1300.
- Prochaska, J., Di Clemente, C. & Norcross, J.C. (1992). In search of how people change. Applications to addictive behaviors. *American Journal of Psychology*, 47 (9), 1102-1114.
- Stake, R. (2009). *The art of case study research*. Thousand Oaks, EE.UU.: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, EE.UU: Sage
- Varo, J. J. & Martínez González, M. A. (2007) Los retos actuales de la investigación en actividad física y sedentarismo. *Revista Española de Cardiología*, 9, 67-73.
- Wagner, E. H., LaCroix, A. Z., Buchner, D. M. & Larson, E. B. (1992). Effects of physical activity on health status in older adults I: observational studies. *Annual Review of Public Health*, 13, 451-468.

A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA

Francisquete, Juliana
UNIFIEO. Brasil

RESUMEN

O presente trabalho é um relato de trabalho com ênfase na aquisição da leitura significativa na escola. A sala de leitura da escola tem funcionamento diário tanto para levar livros para casa (empréstimo para alunos e famílias) quanto para exercitar a leitura (pesquisa) durante o horário normal de aula. Assim, cada turma tem um dia e horário programados para essas duas atividades e nem sempre os professores levam os alunos para a sala de leitura ou, quando levam, não são todas as crianças que participam ativamente do ato de ler, pois, os alunos não são estimulados à prática da leitura. Percebemos que os alunos limitam-se somente ao exercício da leitura de um tema específico do conteúdo de sala de aula, desvalorizando completamente a significância dessa atividade quando estão em casa levando-os a instruírem-se dentro do ambiente escolar e, na maioria das vezes, não apresentando interesse por leituras educativas fora da escola. Para compor a base teórica de artigo serão utilizadas as teorias de David Ausubel, Emília Ferreiro, Lev Vygotsky e Delia Lerner.

Palavras chave

Leitura, Significativa, Escolar, Biblioteca, Gosto, Leitores

ABSTRACT

THE IMPORTANCE OF MEDIATION IN THE ACQUISITION OF READING

The present work is an account of work with emphasis on the acquisition of significant reading at school. The reading room of the school has daily functioning both to take books home (loan for students and families) how to exercise reading (search) during the normal business hours of class. Thus, each class has a scheduled time and day for these two activities and not always teachers lead students to the reading room or, when they are not all children who participate actively in the Act of reading, because students are not encouraged to practice reading. We realize that students are limited only to the exercise of a particular topic of classroom content, completely devaluing significance of this activity when they're at home causing them to instruct within the school environment and, for the most part, not showing interest in educational reading outside of school. To compose the theoretical basis of article content will be used.

Key words

Reading, School, Library, Significant, Taste, Readers

INTRODUÇÃO

Pela minha formação acadêmica-profissional e pelos anos trabalhados em escola pude observar que nem sempre os professores levam os alunos para a sala de leitura ou, quando levam, não são todas as crianças que participam ativamente do ato de ler. Assim, pode-se perceber que os alunos limitam-se somente ao exercício da leitura de um tema específico do conteúdo de sala de aula, desvalorizando completamente a significância dessa atividade quando estão em casa, levando o aluno a instruir-se dentro do ambiente

escolar e, na maioria das vezes, não apresentando interesse por leituras educativas fora da escola. Esse distanciamento da prática da leitura impede que o aluno decodifique uma frase ou um texto, pois, antes de tudo, é preciso que o aluno saiba compreender e pensar em todas as questões que envolvem o que está sendo lido, ou seja, precisa compreender e interpretar o que está escrito para entender o conteúdo de uma frase ou até mesmo de um livro. Em contraponto ao interesse apresentado pelas crianças em sentir prazer de ouvir histórias e conforme as informações estatísticas sobre o analfabetismo no Brasil, em 2003 o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) apresentou os seguintes resultados sobre a avaliação leitora de alunos da quarta série do ensino fundamental: 18,7% dos estudantes apresentam compreensão leitora muito crítica de acordo com os critérios avaliados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Em 36,7% das provas o resultado foi avaliado como crítico; em 39,7%, como intermediário. Somente 4,8% dos alunos obtiveram resultado adequado. Os resultados dos anos subsequentes, já com a aplicação da Prova Brasil, não mostram avanço significativo. Em 2005, na quarta série do ensino fundamental, somente 43% atingiu uma competência média no exame. Diante dessas duas situações elencadas: os alunos que se interessam pelos materiais apresentados na infância são os mesmos que quando chegam ao ensino fundamental não gostam de ler e não apresentam interesse em aprender o que está sendo ensinado na escola.

O CONTATO COM OS LIVROS NA INFÂNCIA

Desde bebê temos contato com textos variados e segundo os educadores, esse primeiro contato é essencial para formar futuros leitores, pois, o prazer de ler começa com o toque nos livros de histórias infantis, nos gibis, nas letras de música e em outros recursos utilizados porque só depois de folhear o livro milhares de vezes é que a criança estabelece uma relação afetiva com o objeto e descobre o prazer de ler. Assim, as crianças sentem prazer em ouvir histórias, pedem para os pais lerem e falarem o que está escrito nos cartazes, nos produtos que encontram em casa, no supermercado ou na rua, enfim, apresentam interesse em saber o que está escrito e tentam decodificar os códigos linguísticos. Dessa forma, os livros colocam as crianças no mundo da imaginação e no convívio com uma determinada cultura e as narrativas aproximam o leitor no conhecimento de diversos mundos, tempos e espaços. Diante do interesse apresentado pelas crianças em sentir prazer de ouvir histórias na infância, percebi uma distancia na forma como as crianças se comportam quando estão na biblioteca. Isso me fez pensar: Como podemos fazer da leitura uma atividade significativa? De que forma podemos mediar a aquisição da leitura?

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Se fossemos enumerar a importância da leitura na vida de uma pessoa, teríamos inúmeros benefícios como, por exemplo: ter acesso às informações e estar informado sobre diversos assuntos; é

uma forma de ajuda para conseguirmos entender o mundo e a nós mesmos; desenvolver um pensamento crítico reflexivo capaz de observar e argumentar sobre as questões que aparecem; ampliar a nossa capacidade de comunicação, pois, se conseguimos conversar sobre a maioria dos assuntos estaremos estimulando a criatividade e libertando a nossa imaginação. Portanto, nos ajuda no domínio da escrita, pois, não tem como negar que quem lê bastante consegue ter uma maior desenvoltura na hora de escrever porque nos ajuda a incorporar bons modelos de estruturação de ideias, amplia o nosso repertório e conhecemos mais palavras. A escola tem um papel muito importante na formação de bons leitores, pois, é o lugar ideal para conscientizar os alunos da importância da leitura e de colocá-los em contato com diversos tipos de textos como contos, crônicas, fábulas, notícias, poemas e entre outros. Assim, ao favorecer situações reservadas à leitura e exploração de livros infantis, favorece preciosos momentos de prazer em grupo, enriquece o imaginário infantil, amplia o vocabulário e os insere na prática social além de favorecer o contato com textos de qualidade literária. Além do mais, todas essas investidas são fundamentais na formação do leitor. O papel do professor é incentivar o desejo de ler para aos poucos enraizar instruções de práticas diárias gerando leitores aptos e ativos. Contudo observamos na sala de aula e na sala de leitura da escola que não são todos os alunos que se interessam e sentem prazer em ler, pois, para alguns essa é uma atividade chata e sem fundamento.

A CONTRIBUIÇÃO DE ALGUNS PESQUISADORES

Para que aconteça uma aprendizagem significativa são necessárias duas circunstâncias: o aluno precisa ter vontade de aprender e o conteúdo ensinado tem que ser potencialmente significativo, ou seja, precisa ter lógica. Segundo David Ausubel (Ausubel, Novak & Hanesian, 1980), “Se eu tivesse que reduzir toda psicologia educacional a um único princípio, diria isto: O fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos.” Emília Ferreiro destaca a importância da leitura na construção do conhecimento: desenvolvimento da criatividade, da imaginação e aquisição de cultura e de valores. Desse modo, quem lê bastante consegue organizar melhor o pensamento, o que permite interpretar e compreender o que se lê, pois, a construção do conhecimento da leitura tem uma lógica individual que é aberta à interação social tanto na escola quanto fora dela. Nesse processo, a criança passa por diversas etapas tendo avanços e recuos até que, finalmente, se apossa e domine o código linguístico, entretanto o tempo necessário para atravessar cada uma dessas fases é muito variável. Na prática escolar o docente precisa entender que o aprendizado é provocado pelo interesse e pelo raciocínio dos alunos que já chegam à escola com uma grande bagagem de conhecimentos prévios. Para Emília (FERREIRO, 2000, p.34): “Se pensarmos que a criança aprende só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Mas se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber, embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto”. Delia Lerner explicita o que pode ser realizado na escola para que os alunos aprendam e tenham desenvolvido o prazer de ler não só nas aulas como fora da escola também. A escola precisa de grandes mudanças em relação ao aprendizado da leitura que só serão atingidas com o entendimento de todos os seus problemas e das suas carências, mesmo que essa alteração seja árdua e precise

de tempo, para que assim seja justificável elencar todas as suas alternativas. Aprender a ler deve ter um significado e estar atrelado à vida do educando para tornar possível a sua entrada no ambiente cultural a qual se relaciona e que ele seja capaz de ler e de compreender textos de situações diárias. Dessa maneira, é preciso resignificar as atividades de leitura com base nas práticas sociais para que os alunos apoderem-se dessa prática em que ler seja uma forte ferramenta para refletir sobre a vida e para recompor a própria mente onde compreender o que se lê seja um direito de cada um. Além do mais, a carência da escola em administrar a aprendizagem da leitura faz com que seja mais abordado o aspecto ortográfico do que o de compreensão, habilidade tão necessária para a leitura. Delia Lerner explicita que para que ocorra uma mudança verdadeira no ensino da leitura, a escola necessita proporcionar a aprendizagem significativa e deixando de aplicar exercícios mecânicos e sem significação que fazem o aluno pensar que a leitura é uma atividade realizada somente na escola. De acordo com Delia Lerner (2002, p.27): “O desafio [...] é formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à mantida, explicita ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem em vez de persistir em formar indivíduos dependentes da letra do texto e da autoridade dos outros”.

A IMPORTÂNCIA DA MEDIÇÃO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Segundo Lev Vygotsky, a aquisição de significados e a interação social são construídas conjuntamente e a aprendizagem ocorre no manuseio de livros, jornais, revistas e entre outros recursos impressos. Portanto, é a mediação que realiza a relação do homem com o mundo e com os outros homens sendo de fundamental importância porque é através deste processo que as funções psicológicas superiores se desenvolvem. Vygotsky considera a linguagem e o contexto cultural como as mais importantes ferramentas a serviço da aprendizagem e do desenvolvimento: [...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal, para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1998, p. 115). “De fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (VYGOTSKY, 1984, p. 110). Diante do interesse que as crianças pequenas têm de ouvir histórias infantis em contraponto com aquelas que entram no Ensino Fundamental I não apresentando interesse por leituras educativas é importante analisar como a mediação contribui para a aquisição da leitura: se o trabalho do professor for bem desenvolvido em sala de aula visando o processo de ensino e aprendizagem, adquire uma importância muito grande para o aluno e torna o ensino prazeroso e significativo. Dessa maneira, percebe-se que o aluno sente vontade em aprender algo novo e ele não chega à escola como uma tábua rasa como pensava alguns filósofos. Assim, o aluno entra na sala de aula com os conhecimentos prévios que serão adicionados às matérias ensinadas pelo professor. Se for respeitado esse processo de aprendizagem, formará alunos críticos que terão prazer em aprender e deter esse conteúdo significativo para aplicá-lo em seu cotidiano.

CONCLUSÃO:

Ler é uma prática muito comum na vida cotidiana tanto que vemos mecanicamente sem pensar nos processos corporais e cognitivos que acontecem no momento que estamos lendo algo. Dessa forma,

diante da diversidade de textos que temos expostos em diversos locais, não se pode lê-los de uma mesma forma, pois, é preciso decodificar os sinais que os constituem. Se não ocorre essa decodificação, não compreendemos o que está sendo lido. Da mesma forma ocorre na escola: se o professor trabalha um texto que o aluno não consegue decodificar, o aluno não compreende o que está sendo dito e perde o interesse pelos exercícios de leitura propostos pelo professor. Portanto, a leitura não pode ter como objetivo somente o domínio do código linguístico, pois, é preciso que haja o processo de interação entre leitura e construção de sentido. Em suma, se fosse contextualizar a obra de Vygotsky ao mundo educacional, sua teoria reafirma a importância de utilizar os materiais de apoio didático e os brinquedos educativos no ambiente escolar, pois, é pelo diálogo com outras pessoas e consigo mesmo que se vão internalizando os conhecimentos, os papéis e as funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência.

BIBLIOGRAFIA CHEQUEAR

- Ausubel, D. F. Psicologia Educacional, 1980.
- Azevedo, C. A Prática do Professor Alfabetizador e a Aprendizagem, São Paulo: Editora Expressão e Arte, 2012
- Castanheira, Salete Flôres; Machado, Veruska Ribeiro; Bortoni-Ricardo, Stella Maris Formação do Professor como Agente Letrador, Editora Contexto, 2010
- Colomer, Teresa e Camps, Anna Ensinar a ler. Ensinar a compreender, Editora Artmed, 2002
- Costa, Sérgio Roberto e Freitas, Maria Teresa Assunção Leitura e Escrita na Formação de Professores, Editora UFJF, 2002
- Freire, P. A importância do ato de ler, em três artigos que se completam, Editora Paulo Freire, 2008
- Freire, P. A Educação na Cidade, São Paulo: Cortez, 2001
- Ferreiro, E. Reflexões sobre Alfabetização, São Paulo: Cortez Editora, 1987
- Franco, Maria Laura Puglisi Barbosa. Ensino médio: desafios e reflexões. Campinas : Papirus, 1994.
- Kaufman, A.M. e Rodríguez, M.H. Escola, leitura e produção de textos, Editora Artmed, 1995
- Lerner, D. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário, Porto Alegre: Artmed, 2002
- McGuinness, D. O que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler, Porto Alegre: Artmed, 2006
- Miguel, Emilio Sánchez; Pérez, J. Ricardo García; Pardo, Javier Rosales Leitura na sala de aula. Como ajudar os professores a formar bons leitores, Porto Alegre: Penso, 2012
- Moreira, M.A. Teoria da Aprendizagem Significativa e sua Implementação em Sala de Aula, Editora UNB, 2006
- Pasquarelli, Maria Luiza Rigo. Normas para a Apresentação de Trabalhos Acadêmicos. Osasco: Edifício Editora, 2002; Ementa, 2005.
- Pizani, Alicia Palacios de; Pimentel, Magaly Muñoz de; Zunino, Delia Lerner de Compreensão da leitura e expressão escrita: a experiência pedagógica, Porto alegre: Artmed, 1998
- Saraiva, J.A. A situação da leitura e a formação do leitor. In: _____ Literatura e Alfabetização. Do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 23-27
- Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira; Silva, Cícero de Oliveira Letramento e Alfabetização 2.ed. - São Paulo: IBEP, 2011
- Smith, F. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler, Porto Alegre: Artmed, 2003
- Solé, I. Estratégias de Leitura, Porto Alegre: Editora Artmed, 1998
- Vygotsky, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- Vygotsky, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (Org.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998. p. 103-117.
- Vygotsky, L.S. Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio- histórico, São Paulo: Scipione, 2007

PENSAMIENTO, VOLUNTAD Y JUICIO MORAL. INSTRUMENTOS INNOVADORES CON PERSPECTIVAS DE RESULTADOS POSITIVOS, SEGÚN EL DESARROLLO DE UN VOCABULARIO PARA DESCUBRIR LAS INTERACCIONES DE PERSONAS BAJO INFLUENCIAS DE SUSTANCIAS INTOXICANTES

Franco, Jorge Cesar; Armentano, Fabian Marcelo; Mancuso, Maria; Marano, Carlos Alberto; Sarmiento, Alfredo José; Barrionuevo, José
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La tarea del equipo de investigación comenzó en octubre de 2011, con la aprobación del Proyecto "Psicología: el sentido de la profesión. Los obstáculos, los límites y los riesgos. Puesta en valor del psicólogo como artesano imperfecto" (UBACyT 2011-2014). Al inicio, las reuniones del equipo se centraron en la discusión sobre el estado del arte, con un enfoque básicamente teórico, analizando objetivos y contenidos para incorporar sugerencias bibliográficas; nuevas informaciones y perspectivas no contempladas. Los objetivos, fundamentos e hipótesis generaron diversas interpretaciones y aclaraciones a fin de lograr consenso. El alcance del concepto "rol profesional" generó debates que giraron acerca del título formal del psicólogo, logrando acuerdos en tal aspecto. Sin embargo, durante el proceso de elaboración de datos, se puso en evidencia la existencia de distintos lenguajes o vocabularios para mencionar cuestiones semejantes, situación que se replicaba debates en el propio equipo de investigación. En tal contexto, este artículo, que se sustenta en resultados parciales obtenidos, consiste en un texto teórico reflexivo acerca de los nuevos desafíos que enfrenta la disciplina en cualquiera de las especialidades. Entre los casos más relevantes, se encuentra el de las personas sometidas bajo influencia de sustancias tóxicas, en consonancia con el tema central del VI Congreso Internacional de Psicología.

Palabras clave

Juicio-moral, Vocabulario, Influencia

ABSTRACT

THOUGHT, WILL AND MORAL JUDGMENT. INNOVATIVE INSTRUMENTS WITH OUTLOOK POSITIVE RESULTS BY DEVELOPING A VOCABULARY TO DISCOVER THE INTERACTION OF PERSONS UNDER INFLUENCE OF SUBSTANCES INTOXICANTS

The task of the research team began in October 2011, with the approval of the Project "Psychology: the sense of the profession. The barriers, limits and risks. Enhancement of the psychologist as a craftsman imperfect" (UBACyT 2011-2014). Initially, team meetings focused on discussing the state of the art, with an essentially theoretical approach, analyzing objectives and content suggestions for incorporating literature; new information and perspectives not covered. The objectives, rationale and hypotheses generated various

interpretations and clarifications in order to achieve consensus. The scope of "professional role" generated debates that revolved about the formal title of psychologist, reaching agreements on this aspect. However, during the process of preparing data, revealed the existence of different languages or vocabularies to mention such issues, debates situation replicated in the research team itself. In this context, this paper, which is based on partial results obtained, is a thoughtful theoretical text about new challenges facing the discipline in any specialty. Among the most relevant cases, is the subject of people under the influence of toxic substances in line with the theme of the VI International Congress of Psychology.

Key words

Moral-Judgment, Vocabulary, Influence

Introducción

En un artículo presentado al Congreso de la Facultad de Psicología (Franco; Armentano; Barrionuevo; Marano; Sarmiento; Mancuso et al., 2013), se hacía referencia a la exposición de los integrantes de un equipo de Hospital de Día noruego, quienes se presentaron en la sala cubierta del Hospital San Martín, luego de haber viajado, tanto profesionales como pacientes, desde Oslo al Congreso Mundial de Psicoterapia de Grupos (IPG) que se realizó en nuestro país, en el año 2000. Por entonces, trabajaron durante dos días consecutivos mostrando su desempeño al público asistente. La actividad finalizó entablando diálogos desde el escenario con el público presente, dando respuesta a todas las cuestiones. Esta situación que ocurrió en Buenos Aires, también pudo observarse, bajo un formato similar, en otros Congresos y en otros países. Las cuestiones formales, legales, clínicas y de confidencialidad, así como las reacciones emocionales (biológicas), combinadas con los sentimientos morales (vergüenza, ira), hacen problemático planear una presentación similar. Sin embargo, no se descarta el seguir pensando en organizar a futuro un evento así, corriendo los riesgos.

El problema del valor de los recursos aplicados en la práctica profesional de psicólogos y psicólogas, así como el compromiso de los actores en consulta, varían según los resultados que se obtengan. Los trabajos de Henggeler (2000) prueban la obtención de resultados con pacientes jóvenes trasgresores a la ley penal en un mínimo

plazo de tres meses. La clave de su metodología consiste en una atención plena de 24 horas por día, consecutivamente, y con un posterior seguimiento de, al menos, un año. Si bien, pudieron corroborarse los resultados, los costos son muy elevados. Esto es, existen tecnologías e instrumentos profesionales, científicos, que permiten alcanzar resultados tangibles. El equipo de investigación que presenta este artículo, ha encontrado resultados más modestos al estudiar el cambio psíquico (Franco, 2005, 2006; Franco et al 2005, 2006, 1013). Podría decirse que las perspectivas científicas alientan esperanzas, mientras que las políticas de gastos en prevención y terapéutica generan escepticismo, dado que los estados no quieren o no pueden invertir en tratamientos de tan alto costo, aunque sean eficaces.

Este artículo se basa en resultados parciales obtenidos durante la ejecución del Proyecto de Investigación "Psicología: el sentido de la profesión. Los obstáculos, los límites y los riesgos. Puesta en valor del psicólogo como artesano imperfecto" (Código 458), de la Programación Científica UBACyT 2011-2014, en el que se relevan creencias de graduados/as en Psicología de la zona metropolitana acerca del ejercicio profesional en la época en la que les toca llevarlo a cabo.

El objetivo general es llegar a conocer las creencias y opiniones sobre los resultados obtenidos en su quehacer profesional, según la interpretación de los mismos agentes, los que vienen desarrollando una tarea a lo largo del tiempo. De modo más específico, interesa identificar aquello que los participantes entienden como beneficios personales, familiares y comunitarios, así como los fracasos o límites que encuentran en sus actividades profesionales.

Un aspecto a destacar respecto de los resultados obtenidos mediante entrevistas semidirigidas es que el conjunto de datos resultaba diverso y heterogéneo. Obviamente, la cuestión no está en la opción bueno-malo, sino en las consideraciones relativas a cada participante en particular y, en otra dimensión, su efecto en la comunidad; aunque esta interpretación es de más difícil conclusión, o bien, en muchos casos, se desconoce por razones de confidencialidad, o también está lejos del alcance del profesional el llegar a conocerla. La diversidad de los datos obtenidos condujo a revisiones del estado del arte, así como a un conjunto de reflexiones que dieron lugar al artículo que aquí se presenta.

Variedad de perspectivas y discursos en graduados y graduadas

Al revisar los informes elaborados sobre los resultados parciales obtenidos, inicialmente, puede caracterizarse la variedad de temas y cuestiones encontrados. Era evidente la impresión lograda durante las entrevistas (individuales y, en ciertos casos menos frecuentes, colectivas), en las que se iba manifestando una inquietud sobre la definición de conceptos. Del mismo modo, podría decirse que las interpretaciones variaban según la orientación teórica de los y las entrevistadas. La especialidad de cada participante regulaba su juicio y el alcance del mismo. Los participantes que se desempeñaban en la clínica individual eran muy precisos, en tanto que, en aquellos que abarcaban mundos más vastos, el juicio se volvía relativo, más precisamente, cuando la especialidad de pertenencia eran las áreas laboral y forense. En el área educativa, se presentaron temas reiterados: la resistencia a aprender; la escasez de recursos; las fallas institucionales; así como el costo de los recursos a aplicar en los distintos problemas que se presentan en aulas y gabinetes. En cuanto quienes se desempeñan en el área de la docencia, la idea de los colegas es unánime: la recuperación, los programas de actualización, los cursos de post-grado, la necesidad de becas, subsidios para viajes y congresos. Es que todo ello es escaso, o bien falta de

manera crónica. Llama la atención un dato: la escuela no puede luchar contra la televisión. Un dato no menor, que se corresponde con esta última etapa del trabajo de campo es que, en estos momentos, los institutos educativos, todos, detienen sus tareas por el Campeonato Mundial de Fútbol, lo que va a abarcar a todo el país: fondos y tecnologías por doquier. Y, luego, en la educación, se vuelve a lo mismo. Esta opinión escéptica ya circula desde hace largo tiempo. Justamente, el tema del Congreso de la Facultad de Psicología, al que se propone este texto, está referido a la necesidad de dar respuestas desde nuestra disciplina a la cuestión de las adicciones en nuestra sociedad, pensando en una psicología científica al servicio de un problema colectivo, dado el agobio que producen las urgencias de las adicciones. Si se toman como ejemplo los valores económicos que se manejan en el fútbol profesional, un fenomenal negocio de la Sociedad de Consumo, hay allí un mercado que genera millones de dólares, aunque se ignora el monto específico. Parangonar científicos con jugadores no es una mala idea, pero parece imposible. En este aspecto, los autores de este artículo, se permiten la licencia de proporcionar un ejemplo que involucra a un jugador de la selección de fútbol argentina que no es Messi, se llama Di María. No es muy conocido, viene de Rosario, Santa Fe; juega en el Real Madrid, actual campeón de Europa en clubes. Un club francés ha solicitado su pase en el Mónaco y ha ofrecido por él la cifra de setenta millones de euros (sic.). Si bien este equipo felicita a Di María, también quisiera contar con fondos equivalentes para educación y salud, del mismo modo que los graduados en Psicología que fueron entrevistados en la investigación ya referida. Asimismo, las organizaciones que promueven la adicción cuentan con infinitos fondos, aunque los autores de este artículo no están haciendo referencia al "miserable" negocio del "paco", que cuenta con tanta publicidad y que se explica por su bajo costo: apenas 4, 5 o 10 pesos en moneda local (Kornblit, 2004; Red de Madres contra el Paco y por la Vida, 2014). La sociedad de consumo tiene problemas mucho más serios, pero hay dos extremos: el exceso de consumo (exceso de peso, exhibicionismo, robos). o bien el escaso consumo, esto es la pobreza que se traduce en insuficiencia de alimentos (Sen, 2002). Dinero sobra, casi sin intereses a más del 2% o al 4% anual. Alimentos hay y pareciera que habrá aún más. El problema está en la organización social. Entonces, se puede volver al fútbol, ya que nuestro país lo tiene en exceso, aunque mal organizado: violencia, lesiones, muertes, barras bravas, grescas en las tribunas. El detalle es el periodismo deportivo, hay programas todos los días, con muchos periodistas, por radio, televisión, diarios, revistas, internet, que superan toda la oferta educativa. Se hace referencia a este deporte y todo lo que lo rodea, pues todos los agentes de producción poseen una cualidad superlativa: tienen un vocabulario de gran espectro, pero con una distinción: es común a todos y de fácil acceso para el público, salvo que no les guste o que se aburran. Pero es universal, hay diferencias, pero no hay contradicciones. Todos ganan.

A diferencia de lo expuesto, en la Psicología como profesión se carece de un lenguaje común, universal y accesible para todo el público; inclusive, al propio equipo de investigación le cuesta acordar conceptos y definiciones, aunque, luego de largos debates, puede lograrse. ¿Para qué sirve un vocabulario común? Para lograr descripciones adecuadas, consensuadas con los demás y con potencia para construir una realidad capaz de ser transformada. Esto le daría a la profesión mayor validez y confiabilidad. Las metodologías cualitativas y cuantitativas procuran llegar a estas metas. Pero no pueden crear un vocabulario, dado que la disciplina ha cambiado y sigue sus progresos, así como la información que circula, pero no en el grado y la

intensidad necesaria como para llegar a todos los colegas. Asimismo, el tiempo siempre es escaso; es así, en todo el mundo.

En la búsqueda de un vocabulario que integre los nuevos campos científicos de la disciplina, una buena referencia puede ser la explicación sobre la integración de las áreas visuales corticales, que, si bien es biológica, podría ser una analogía con un vocabulario para nuestra disciplina que reconozca los aspectos psicológicos que llevan a la toma de decisiones y a la acción social pertinente. Se trata del trabajo realizado por el neurocientista inglés Zeman (2009). A saber: separar los objetos uno de otro es un primer prerrequisito para reconocerlos, pero habría que considerar el siguiente problema: siempre que el sujeto ve algo que le es familiar –por ejemplo, su taza de café– proyecta una imagen ligeramente diferente en el ojo. De cerca, en un atiborrado estante, su imagen será mayor que si la ve al otro lado del cuarto, donde la dejó abandonada en el piso. La vista desde arriba, cuando se busca el escurridor de platos, es muy diferente de la que tiene cuando un niño la deja tirada a un costado. En la luz gris de una mañana de invierno, su matiz es más oscuro que bajo el sol del verano. Reconocer un objeto requiere que el sistema visual detecte la “constancia” de sus propiedades, a pesar de todas estas transformaciones de tamaño, forma y color. Esta es una tarea de computación inmensamente difícil, pero indispensable para que la visión sea una fuente de conocimiento de lo que nos rodea. Los mecanismos neuronales que logran la constancia solo se entienden parcialmente, pero al igual que la segmentación figura-fondo y la armonización de rasgos, la constancia bien se podría originar por la actividad de los mapas visuales corticales. La percepción del color proporciona un ejemplo útil.

Las personas somos muy eficaces para percibir el “verdadero” color de un objeto, a pesar de cambios significativos en la longitud de las ondas de la luz que lo iluminan. Experimentos diseñados por primera vez por Edwin Land (citado en Zeman, 2009), el científico visual estadounidense, muestran que esta habilidad depende de una comparación entre la luz reflejada por objetos de un color y la luz reflejada por objetos de otros colores que se encuentran en otros puntos del campo visual. De hecho, si únicamente se nos permite ver un solo ítem de tono uniforme, el color que se percibe dependerá del color de la luz que lo ilumina. Esto implica, de manera singular, que nuestra percepción normal del color de un objeto trae consigo una comparación en un área que va mucho más allá del propio objeto.

Sin embargo, ¿qué sucede con los mecanismos que permiten clasificar como tal a la taza de café –entre otros objetos–, a pesar del juego aleatorio de la luz y de la perspectiva? No se entiende del todo esta notable actividad, pero pareciera probable que las áreas en el término de la vía visual “ventral”, en los lóbulos temporales, son las responsables de las computaciones de esta clase. Allí, las células tienen grandes campos receptores, los que, por lo común, incluyen el punto de foco y responden mejor a rasgos moderadamente complejos, como un diamante, a veces en combinación con un color o textura. Las características preferidas varían un poco dentro de columnas corticales adyacentes, y aún en forma más marcada en el espacio entre ellas. El objetivo que subyace en estas respuestas complejas podría ser la clasificación exacta de los objetos, a pesar de los confusos accidentes de la apariencia. El análisis, la integración y la clasificación de la información que proviene del nervio óptico no son, por supuesto, una finalidad en sí mismos. Siempre están dirigidos hacia el reconocimiento y la acción.

Perspectivas teóricas

En forma esquemática, el fundamento que guía la investigación de referencia, así como este texto reflexivo, tienen como punto de partida el realismo de la ética aristotélica, la claridad latina romántica de Cicerón, es decir, los aportes son varios. Las religiones, que, en la psicología, tienen incumbencia porque han dado cauce y un vocabulario a los sentimientos relacionados con solidaridad, piedad, amor, culpa; por ejemplo así lo hizo el cristianismo a lo largo de la Edad Media (Damasio, 2006). En su final, Spinoza (citado en Gazzaniga, 2012), portugués de nacimiento, holandés por adopción, desarrolló un código ético, aún no superado. Descartes pone los contornos de la razón en forma geométrica y todo cambia con la caída de los ídolos por parte de Bacon, conformando así la ciencia moderna. Pero hay un punto intermedio de difícil acceso que son las reflexiones de Kant en 1799, en Alemania. Su aspiración a una paz universal, imposible utopía, se fundamenta en sus tres tesis claves, o sea, sus Críticas: la Razón Pura, la Práctica y el Juicio, traducidas como el Análisis del Pensamiento, la Acción Moral y el Gusto. Trata de establecer un vocabulario que abarque toda la realidad para actuar en beneficio de la humanidad y por la paz universal. Piaget (1970) va a ser su herencia visible en la psicología, mediante el estructuralismo y la epistemología genéticos, en la década del '20, trabajando con sus hijos.

Según Arendt (1978), en Kant, lo más llamativo es la última Crítica, pues el gusto trata de lo Bello, o sea, es una cuestión estética, pues así la subtitula. En un aporte tardío, descubre, reflexionando, que la toma de decisiones se hace por el “gusto” y lo extraordinario es que lo considera empíricamente, dado que se refiere al saborear (sic.). Toma el sabor de las cosas y dice que ese sentido es privado e instantáneo, al igual el olfato: “me gusta o no”, aunque en realidad, aclara en una nota, que lo apuesto a “me gusta” es “me da asco”. De ahí el título de su Crítica Estética. Justamente, es lo que le da significación a la toma de decisiones, cuando se razona con claridad sobre la cuestión de “el gusto” se transforma en un juicio moral. Puede advertirse que resulta ser una cuestión clave en el caso de las adicciones. O sea, el adicto es un “fracasado” que no produce y se siente mal visto por los otros y por la justicia. Debería ser castigado. Roba para conseguir lo que necesita y no puede parar; la condena a la adicción tiene su fundamento en el gusto. Esta es un intento de transferencia de conocimientos desde la filosofía kantiana al campo de la investigación que ejecuta este equipo. Para ello, resultaron invalores los aportes finales de los apuntes de Arendt (1978) en su texto sobre el análisis de la Crítica kantiana. Estableciendo un paralelismo en el campo del quehacer profesional, en sus distintas áreas de incumbencia, se trata de desplegar una serie de respuestas a preguntas más o menos prototípicas: ¿Mi vida cuánto vale? ¿Quién me quiere? ¿A quién respeto? ¿De quién soy capaz de hacerme responsable? ¿Por qué nunca me ha salido nada bien?

Respecto de estos problemas, resultan relevantes los aportes de un Psicobiólogo californiano, Michael Gazzaniga (2012, 2010, 2006), miembro del Comité Bioético del Consejo Presidencial de su país, miembro de la Academy of Art and Sciences y Presidente de la American Psychological Society. En un extenso texto con resultados de sus investigaciones, plantea los aportes del estudio del cerebro, como sostén mecánico y automático de la especie, en cambio, entiende a la mente como el factor esencial de la humanidad, es decir como un producto social. Propone la existencia del “intérprete”, común a toda la especie humana, como una parte clave de la mente que funciona sin cesar para el sostenimiento de nuestras creencias. En esto sigue a León Festinger, su maestro, al que califica como uno de los hombres más inteligente del mundo. Ese “intérprete”

es un descendiente del Super yo freudiano. Sus últimos aportes son relativos a la justicia, a la ley y a la responsabilidad personal. En tal contexto, dice que “[...] la responsabilidad no radica en el cerebro. El cerebro no tiene ninguna área o red concreta para la responsabilidad [...] esta se concibe como una interacción entre las personas, como un contrato social [...] refleja la norma surgida de uno o más agentes que interactúan dentro de un contexto social, y la esperanza que compartimos que todo individuo cumpla ciertas normas. Un cerebro anormal no significa que la persona no puede respetar las normas” (Gazzaniga, 2012, p. 238).

En un trabajo anterior del equipo de investigación (Franco; Armentano; Barrionuevo; Marano; Sarmiento; Mancuso et al., 2013), ya se hizo referencia a uno de los sociólogos más relevantes, Eliseo Verón, recientemente fallecido. Este autor define la observación como una forma de acercarse, sin más, “de costado”, y estando atento al objeto, prestando atención a lo que surge en la conciencia del observador/a, en una perspectiva fenomenológica. Más allá de la original descripción de la que es autor, según la nota homenaje de Fontevecchia (2014), Verón inició su último libro “Semiosis Social 2” con una cita de Charles Sanders Pierce[i] : “El pensamiento es la melodía que hace de hilo conductor de nuestros sentimientos”. Esta cita inspiradora de un texto de Pierce, quien fue considerado el mayor filósofo estadounidense, cofundador del pragmatismo, graduado y profesor en Harvard, institución de la que fue echado, pasando en la miseria sus últimos años. Sin embargo, no había hecho nada malo, solo se casó con la mujer equivocada: estaba separada, era francesa y librepensadora. Por tal motivo no le renovaron su contrato (sic.). El esquema semiótico de Pierce tiene una curiosidad. No tiene dos componentes como el de Saussure[ii] , significado y significante, sino tres, por eso se lo llama “triada de Pierce”. Los componentes del triángulo son: izquierda, vértice, derecha y se llaman: representamen-objeto-interpretante. O sea, otra vez, el “interprete” de Gazzaniga.

El esquema de Pierce es tentativamente de 1878 (su obra no está hoy publicada completa) y la fecha es factible de corregir. O sea, si vamos de 2011 o 1878 la cuenta da 133 años y dos genios coinciden en el nombre, el concepto y el significado, tanto que Pierce no supo de Saussure y éste tampoco de Pierce. Esto no descalifica a Saussure, dicen Verón (2013) y Eco (1981), también. Son distintas semiologías (Zecchetto, 2012).

Gazzaniga (2012) dice que, al hablar con Festinger , encuentra que haría falta un lenguaje único, aún no desarrollado “[...] para captar lo que pasa cuando los procesos mentales limitan el cerebro y viceversa. La escena se sitúa en la interfaz de esas capas” (p. 265). Completa Gazzaniga que hay choque de causalidades y que esto se sabe. Y dice: “En otro vocabulario, ya no está ahí sino en el espacio entre los cerebros que interactúan” (op. cit., p. 266). Poder describir esta interfaz sería la respuesta a nuestra interacción entre mente y cerebro. Dice el mismo autor: “La comprensión de cómo desarrollar un vocabulario para describir estas interacciones estratificadas constituye, para mí el problema científico del siglo” (op. cit., p. 266). Eliseo Verón estaba en un problema similar, cuando recordó a Jerome Bruner: su trabajo sobre la percepción y el “new-look” y su libro de ensayos “Realidad Mental y Mundos posibles” (Bruner, 1988). En el artículo “Bruner y la tarta de manzana”, Veron (2001) dice que los mundos posibles son infinitos y están permanentemente alejados del equilibrio, así como la vida y la mente. La importancia de una computadora reside en que todo está determinado y en perfecto equilibrio. La pregunta es si se trata de una buena senda por donde transitar. Algunos dentro del equipo piensan que sí. No nos olvidemos de Platón y su “caverna”. Lo que hay ahí son puras fantasías.

Pero son las “únicas” que hay. Esta es la respuesta que Festinger le da a Gazzaniga, en otro momento.

La puesta en valor de la profesión

La hipótesis que sustenta la investigación que da lugar a este trabajo es el valor de la tarea profesional. Según Bunge (1999), el valor se funda por el objetivo de alcanzar metas valiosas. La acción es racional y sus objetivos se evalúan con criterios de eficiencia y moralidad. El costo/beneficio y las necesidades satisfechas dan las pautas para el valor de la tarea realizada. Estos criterios se conforman en normas y reglas que son predicciones para hacer algo y se compone de objetivos, medios y acciones; y el ser social es una regla moral para el mejor bienestar de otros sin perjudicar a nadie. Las invenciones sociales pueden ser prácticas, como las tradicionales, o sofisticadas, basadas en la ciencia y la moral. Si son así, tienen su base en leyes y es el caso de la profesión del psicólogo/a. Estas reglas pueden facilitar la tarea o complicarla. La claridad y la sencillez de las mismas facilitan la tarea profesional. El rol del psicólogo tiene reglas, algunas no muy claras y otras que tienden a complicar la tarea. Se trata de la falta de límites científicos claros entre las teorías y la ciencia. El mejor ejemplo es la relación entre cerebro-mente-mundo (Clark, 1999). Asimismo, el tema de la conciencia, aún no resuelta, se deriva al estudio del lenguaje y esto genera una dificultad y exigencia mayor en la formación del profesional, que se torna inabarcable. El valor de la tarea profesional está dado por la competencia en el conocimiento y la aplicación de reglas referidas a temas científicos.

La insuficiencia de los conocimientos desde la historia hizo que las creencias suplieran aquello que se ignoraba. La locura explicada por la “posición” maligna del paciente fue la primera de estas suposiciones. Nuestra época ha reemplazado la religión por la ideología, en la política. Y, finalmente, en el presente, se ha optado por la neutralidad política, aunque no del todo (Sastre, 1971). Lo expuesto lleva a reflexionar sobre nuestra profesión, para poder ubicar cómo y cuánto se considera valioso el quehacer profesional, en función de las teorías y las normas.

En el presente, el valor surge de una descripción material de la realidad con una base científica. Las exigencias son mayores pero los criterios de valor son confiables, aunque son insuficientes.

El sentido de la profesión surge de la motivación por generar beneficios al individuo, su familia y generar adaptación activa al medio social en el que evoluciona, así como promover la creación de recursos morales suficientes para producir cambios en su beneficio, para sus propios intereses, los de su familia, así como los de la comunidad en donde se desempeña. La investigación que se lleva a cabo indaga, en qué medida se cumplen estas expectativas del profesional. Estos objetivos conllevan en grado sumo afrontar obstáculos. A modo de ejemplo, las descripciones del origen del psicoanálisis por los biógrafos de Freud (Jones, etc.) son innumerables. Los riesgos también quedan documentados con la quema de sus textos en Berlín, en 1933 y, por fin, las visitas a su domicilio en Viena por las autoridades, a partir de 1939. Finalmente, Marie Bonaparte, paciente y discípula suya, esto es, psicoanalista y heredera del trono, obtiene pasaportes griegos para poder salir de Austria; entonces, se dirige a Londres, su última residencia con la familia. El riesgo era mortal. Hoy los límites del ejercicio se basan en los conocimientos y el intercambio de las investigaciones en todo el mundo. La ciencia es tal si es pública. Y los riesgos son otros, diferentes, que tienen relación con la violencia social, así como con la decadencia cultural y las insuficiencias educacionales. Las crisis económicas no ayudan.

El artesano imperfecto es un concepto de Fernando Ulloa (Gaber, & Altschul 2005). La tarea en la salud mental es una combinación de ciencia y arte, en sus textos aparece en forma reiterada. La idea de la hipótesis demuestra que dados los límites actuales nunca será plena. Esto es el alcance del adjetivo “imperfecto”. Esta percepción de imperfección se procura verificar si es compartida y según el alcance. Verificar la hipótesis es la clave. O rechazarla. Damasio (2006) comprueba que la unión de sentimientos y emociones constituyen nuestro mundo afectivo del ser humano, aunque las emociones son biológicas y hereditarias y los sentimientos son adquiridos, sociales y morales. En Parma, el Profesor Rizzolatti descubre la entera objetividad basada en las “neuronas espejo”, que consiste en compartir significados entre las personas y ella resuelve el tema del objetivismo clásico, que consiste en compartir el mundo con los demás (Iacoboni, 2009). Se completa con conceptos sobre el amor y la compasión, temas intensamente investigados, situación que revela que “[...] las emociones conforman el paisaje en nuestra vida mental y social” y constituyen procesos racionales que dan valor a nuestras decisiones (Nussbaum, 2008, p. 21).

La tarea clínica con personas adictas revela que la vía de acceso privilegiada a la conciencia del consultante es poner en relieve sus sentimientos, entendidos como juicios morales, así como las emociones que le dan base biológica a los mismos. La mejora de la autoestima resultó ser el acceso al cambio psíquico.

Conclusiones

Enfrentar el tema de las adicciones es uno de los arduos problemas (Walton, 2005). Se debe diferenciar, en primer lugar, que no se confunda consumo con adicción. Algún tipo de consumo puede derivar en adicción. El problema es otro. La adicción es imperativa, necesaria, imposterizable. El consumo tiene ritmo, el que sea. La consecuencia es el compromiso biológico, o sea el cuerpo se compromete a riesgos elevados y, a veces, terminales. En lo siguiente, el daño moral y el juicio de los demás, deteriora la autoestima. Por fin, la cuestión del castigo por consumir, distribuir para consumir es el reto final. Es la situación de destino con la que nos enfrentamos a futuro. “Es una batalla perdida de antemano”, se escucha decir.

Nuestra posición es sintónica. En las actuales condiciones, sin una posición integral, no se puede resolver. Todo será un paliativo. Ya se ha hecho referencia a los talleres de habilidades sociales, a los planes de desarrollo de comunidad, a trabajo con familias, al rastreo de los sentimientos, así como a la relevancia de ser solidario y compasivo. Pero, a futuro, solo un enfoque sistémico sugiere un modo cuyo bien supremo es la supervivencia de la especie y una razonable felicidad personal en un orden social justo.

A esto corresponde una norma moral destacada en el plano individual que se ajusta a esta meta, ya que combina egoísmo con altruismo y bienestar con justicia. “Disfruta la vida y ayuda a vivir” (Bunge, 1999, p. 474).

Es la idea alcanzar una democracia integral -no capitalista salvaje-combinada con la pericia técnica. Ahí, los colegas tienen su espacio reservado. La sociedad está compuesta por cuatro sistemas: biológico, económico, político y cultural. La democracia debe incluir a la tecnodemocracia (Bunge, op. cit).

En ella, los legisladores y burócratas estatales consultarían a los expertos, siendo así el gobierno más eficiente. A su vez, no se daría un igualitarismo literal y tampoco obligado. Sería una igualdad calificada: la recompensa del mérito y el castigo a la mala acción. Esto daría lugar a combinar cooperación con competencia, e impedir la explotación y el privilegio, semejante a una competencia administrada. En un libro único de Harvard Chandler, en 1977, presentó un

modelo matemático sobre la tecnodemocracia. El libro se llama: “La mano visible”.

La tecnodemocracia requiere un Estado, débil y pequeño, pero capaz de coordinar las acciones entre expertos y legisladores, tanto como administradores, en un Estado pequeño, muy competente, sensible y responsable (Bunge, op. cit.).

Lincoln soñaba esto: “El objeto legítimo del gobierno es hacer en beneficio de la comunidad de personas todo lo que estas necesitan pero no pueden hacer en absoluto, o no tan bien por sí mismas, según sus capacidades independientes e individuales. En todo lo que ellas pueden hacer por sí mismas, el gobierno no debería entrometerse” (Lincoln, 1854, *circa*). En tal sociedad las adicciones pierden su importancia. Por un cambio así vale la pena empezar por algo.

NOTAS

[i] Integrante de la Escuela de Chicago, en USA, pragmatista, nacido en 1839 y fallecido en 1914.

[ii] Ferdinand de Saussure nació en 1857 y falleció en 1913.

BIBLIOGRAFIA

Arendt, H. (1975). *La vida del espíritu*. Buenos Aires: Paidós.

Bunge, M. (1999). *Las ciencias sociales en discusión. Una perspectiva científica*. Buenos Aires: Sudamericana.

Bruner, J. (1988). *Realidad Mental y Mundos Posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Clark, A. (1999) *Estar ahí. Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva*. Barcelona: Paidós.

Damasio, A. (2006). *En busca de Spinoza*. Barcelona: Crítica.

Eco, H. (1981). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.

Franco, J. (2006). El cambio psíquico y la innovación tecnológica. XIV Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología (pp. 225-236). Secretaría de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA.

Franco J. (2005). Procesos de cambio, obstáculos y alternativas. Microprocesos mentales en adolescentes embarazadas en riesgo. XIII Anuario de investigaciones (pp. 209 a 215). Secretaría de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA.

Franco, J.; Armentano, F.; Barrionuevo, J.; Marano, C.; Sarmiento, A.; Mancuso, M. et al. (2013). El problema mente-cuerpo: rol profesional del psicólogo y su puesta en valor. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XIX Jornadas de Investigación. Octavo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (pp. 66-68). T. 4. Buenos Aires: UBA, Facultad de Psicología.

Franco, J.; Khoury D.; Varela, O.; Mancuso, M.; Cavia, G.; Sarmiento, A.; Alvarez, H. (2005). Microprocesos mentales en adolescentes embarazadas en riesgo. *Memorias de las XII Jornadas de Investigación - Primer Encuentro de Investigadores del MERCOSUR: Avances, nuevos desarrollos e integración regional* (pp. 63-65). Tomo II. Facultad de Psicología. U.B.A.

Franco, J.; Robertazzi M.; Khoury D.; Varela, O.; Mancuso, M.; Cavia, G.; Sarmiento, A. (2005). El proceso del cambio. Obstáculos y alternativas. *Memorias de las XI Jornadas de Investigación. "Psicología, Sociedad y cultura"* (pp. 65-67). Tomo II. Facultad de Psicología. U.B.A.

Fontevicchia, J (2014, abril). La semiosis infinita. *Diario Perfil*, contratapa.

Gaber, B. & Altschul, C. (Comps.). (2005). *Pensando Ulloa*. Libros del Zorzal. Bs. As.

Gazzaniga, M. (2012). *¿Quién manda aquí? El libre albedrío y la ciencia del cerebro*. Madrid: Transiciones Paidós.

Gazzaniga, M. (2010). *¿Qué nos hace humanos?* Barcelona: Paidós.

Gazzaniga, M. (2006). *El cerebro ético*. Barcelona Paidós.

Henggeler, J. (2000). Multisystemic treatment of substance-abusing and dependant delinquents: Outcomes, treatment, fidelity and transportability. *Mental Health Service Research*. I, pp 171-184

Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo*. Madrid: Katz.

Kornblit, A. (2004). *Nuevos estudios sobre drogadicción. Consumo e identidad*. (Coordinadora). Buenos Aires: Biblos.

Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós

Piaget, J. (1970). *Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires: Proteo.

Red de madres contra el paco y por la vida (2014). Recuperado de <http://redmadrescontraelpaco.blogspot.com.ar/>, el 2 de junio de 2014.

Sastre, C. (1971). *La psicopatología del hombre alienado*. Revista Argentina

de Psicología, Año 2, Nº 8, 50-72.

Sen, A. (2002). *El derecho a no tener hambre*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Verón, E. (2013). *La semiosis social, 2. Ideas, momentos, interpretantes*. Buenos Aires: Paidós.

Verón, E. (2001). *Espacios mentales. Efectos de agenda*. Barcelona: Gedisa.

Walton. S. (2005). *Una historia cultural de la Intoxicación*. México. Edit. Océano.

Zecchetto, V. (2012). *Seis semiólogos en busca del lector* (Coordinador). Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Zeman, A. (2009). *La conciencia. Un manual de uso*. México. F.C.E.

LA SALUD MENTAL INFANTO-JUVENIL EN MÉXICO: JUSTIFICACIÓN PARA LA CREACIÓN DE UNA MAESTRÍA INTERDISCIPLINARIA

Garbus, Pamela; García Martínez, Fabiola

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro. México

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el proceso de creación de la Maestría en salud mental de la infancia y la adolescencia, en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Se trata de un programa que busca la formación de profesionales del campo de la salud mental capaces de abordar de forma interdisciplinaria las problemáticas que presentan los niños y adolescentes en la región. El objetivo de este trabajo es fundamentar la relevancia del tema y la importancia de construir un programa académico de estas características. En México, al comienzo del nuevo milenio, se reportaba una prevalencia de cerca del 15% de trastornos psiquiátricos infantiles (Plan de acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002). Actualmente existe un debate sobre si la excesiva especialización, en especial en salud y salud mental, atentan contra la posibilidad de formar equipos interdisciplinarios. El desafío de las universidades es lograr la formación de profesionistas altamente especializados en su campo de saber, pero que a la vez sean capaces de leer las problemáticas de la sociedad que asisten como problemas complejos que merecen ser leídos interdisciplinariamente.

Palabras clave

Salud Mental Infanto-Juvenil, Interdisciplina, México, Programas de Posgrado

ABSTRACT

THE CHILD AND ADOLESCENT MENTAL HEALTH IN MEXICO: JUSTIFICATION FOR THE CREATION OF AN INTERDISCIPLINARY MASTER

This work is part of the process of creating the Master of Mental Health of Children and Adolescents in the School of Psychology at the Autonomous University of Queretaro, Mexico. This is a program that seeks to train professionals in the field of mental health capable of addressing the problems in an interdisciplinary way having children and adolescents in the region. The objective of this work is to base the relevance of the topic and the importance of building an academic program of its kind. In Mexico, at the beginning of the new millennium, a prevalence of about 15% of child psychiatric disorders (Mental Health Action Plan, Ministry of Health, 2002) was reported. There is currently a debate over whether excessive specialization, particularly in health and mental health, undermine the possibility of forming interdisciplinary teams. The challenge for universities is training of highly specialized professionals in their field of knowledge, but at the same time be able to think the mental health problems of society as a complex problems that requires interdisciplinary work.

Key words

Child and Adolescent Mental Health, Interdisciplinary, Mexico, Master Program

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se enmarca en el proceso de creación de la Maestría en salud mental de la infancia y la adolescencia, en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Se trata de un programa que busca la formación de profesionales del campo de la salud mental capaces de abordar de forma interdisciplinaria las complejas problemáticas que presentan los niños y adolescentes en la región.

El interés de este trabajo es establecer bases sólidas que justifiquen el estudio, investigación, la formación de recursos y la intervención en dichas problemáticas desde un enfoque integral de la salud mental.

En México, según cifras del INEGI, existen 33'470,538 niñas, niños y adolescentes, de los cuales 10'598,705 son menores de cinco años, y 22'871,833 se encuentra entre los cinco y catorce años.

Los estudios sobre la prevalencia de trastornos psiquiátricos en niñas, niños y adolescentes reportan entre 14 y 20 por ciento de casos, de los cuales 7 por ciento son severos. La Encuesta Nacional de Adicciones (ENA) reportó 6.7 por ciento de psicopatología en menores entre tres y doce años. (Álvarez Cibrian, 2010).

En México, al comienzo del nuevo milenio, se reportaba una prevalencia de cerca del 15% de trastornos psiquiátricos infantiles, lo que equivale a que 5 millones de niñas y niños sufrían de algún problema de salud mental; y de este total, la mitad requería de una atención especializada e integral (Plan de acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002).

OBJETIVO: El objetivo de este trabajo es fundamentar - a través de fuentes secundarias - la relevancia del tema y de la importancia de construir un programa académico que forme profesionales capaces de atender interdisciplinariamente dificultades de salud mental en niños, niñas y jóvenes en México.

PANORAMA EPIDEMIOLÓGICO

El padecimiento mental constituye un problema de reconocimiento creciente. Según cifras de la OMS (2005) los desórdenes mentales suman el 12% de la carga global de morbilidad a nivel mundial. Se calcula que en 2020 el 15% de los años de vida sin discapacidad perdidos serán atribuibles a problemas mentales y que aquellos países en vías de desarrollo, verán incrementada la carga de morbilidad debida a estas problemáticas en las próximas décadas (WHO, 2005). Se calcula que en América Latina y el Caribe 17 millones de adolescentes de 14 a 16 años sufren de algún trastorno psiquiátrico que amerita atención; la frecuencia de trastornos mentales en la infancia es entre el 12 y el 29% (Plan de acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002). En México, al comienzo del nuevo milenio, se reportaba una prevalencia de cerca del 15% de trastornos psiquiátricos infantiles, lo que equivale a que 5 millones de niñas y niños sufrían de algún problema de salud mental; y de este total, la mitad requería de una atención especializada e integral (Plan de

acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002).

Actualmente no caben dudas que las enfermedades mentales tienen - a la par que un impacto social enorme - un gran impacto económico, mismo que es aún poco estudiado en México (Plan de acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002).

Considerando el impacto en la salud pública de estas enfermedades, según cifras del Banco Mundial, los padecimientos psiquiátricos y neurológicos contribuyen con el 12% del costo total de las enfermedades médicas, mientras que para la Organización Mundial de la Salud (OMS) alcanzan el 20%. Estos trastornos medidos por años de vida ajustados por discapacidad (AVAD), representan el 11.5% de la carga total de enfermedades. Entre las enfermedades mentales con mayor prevalencia se destacan la depresión, que por sí sola representa el 36.5% del total y el alcoholismo con 11.3% (Plan de Acción Salud Mental, Secretaría de Salud; 2002).

El Plan de Acción Salud Mental de la Secretaría de Salud - 2002, da cuenta de que uno de los principales problemas que enfrenta el Sistema Nacional de Salud, está vinculado a su capacidad de respuesta a los problemas de salud mental, dado entre otras causas, por la ausencia de personal especializado e incluso, con la mala distribución geográfica del que sí cuentan. Existe un consenso entre los organismos internacionales abocados a la materia, en que es precisa la formación de recursos humanos en temas de salud mental.

El estudio transnacional realizado por el Consorcio Internacional en Epidemiología Psiquiátrica (ICPE, 2002) que abarcó diferentes países - entre los cuales se encuentra México - y analizó la prevalencia de los trastornos mentales, sostiene que los trastornos mentales tienen una edad temprana de aparición, con medianas estimadas de 15 años para los trastornos de ansiedad, 21 años para los relacionados con el uso de sustancias y 26 años para los trastornos del estado de ánimo.

Las problemáticas del campo de la salud mental, que incluyen a las adicciones, se han ido incrementando drásticamente en las últimas décadas tanto en el contexto internacional, como en México. Se calcula que entre el 5 y 10% de la población mundial se encuentra afectada por complicaciones a causa del consumo del alcohol (Plan de Acción Salud Mental de la Secretaría de Salud; 2002).

Para situar otro ejemplo de las problemáticas del campo de la salud mental, se puede tomar el problema de la violencia, el cual ha ido instalándose como problemática emergente en la agenda pública de manera continua a lo largo de los últimos años. Pese al reconocimiento de que se trata de una problemática compleja y multidimensionada, existe un consenso en considerar que la misma puede ser abordada de manera preventiva a partir de prácticas que convoquen a niños y jóvenes. Se cree que la violencia, entre otros factores, tiene una estrecha relación con la falta de habilidades sociales y de vínculos saludables que se espera sean desarrollados en ambientes favorecedores a lo largo de la infancia y adolescencia. Algunos estudios (Plan de Acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002) indican que dicha falta de habilidades para la vida social en jóvenes tiene relación con problemas escolares y familiares tempranos desatendidos, así como en la variabilidad evolutiva de algún trastorno en el desarrollo, predisponiendo al niño a manifestar deficiencias posteriores. Se observa que a mayor gravedad de trastornos en edades tempranas no tratados a tiempo, mayor repercusión y riesgo en el individuo de padecer alguna alteración psiquiátrica al llegar a la vida adulta, generándole una conflictiva no sólo personal, sino en sus relaciones interpersonales, de pareja, familiar, social y laboral (Plan de Acción Salud Mental, Secretaría de Salud, 2002)

En el año 1988 se realizó por primera y única vez una Encuesta Nacional de Salud en México (Secretaría de Salud, 1995) la cual, ya

entonces, detectó que la edad entre 15 y 24 años es de alto riesgo por la incidencia anual de accidentes y acciones violentas, en muchos casos vinculados a problemas de salud mental. Los problemas psiquiátricos que con más frecuencia se detectaron fueron caracterizados por angustia y depresión, así como intentos de suicidio y suicidios consumados. Se observa que la mayoría de las personas que atentan contra su vida padecen más de un problema mental, y que 35% de estos jóvenes abusan de sustancias.

El suicidio es la tercera causa de muerte entre los adolescentes. Se estima que en 2008 la tasa de suicidio era de 4.8 por cada 100,000 habitantes. Alrededor de 5000 personas se suicidaron en 2008, cifra que aumenta año con año desde entonces. En el año 2005 la tasa de suicidios entre jóvenes de 15 a 24 años era de 10 por cada 100,000 habitantes. Las principales causas que los efectores de salud detectan son ansiedad, depresión, estrés, soledad, desesperanza, sentimientos de culpa, rechazo y exigencias sociales (Hernández-Bringas y Flores-Arenales, 2011).

En el año 2005, el proyecto ATLAS (OMS, 2005) tomó registro de los recursos de salud mental infanto-juvenil en 66 países siendo México uno de ellos, y concluyó que los trastornos mentales de comienzo en la niñez y adolescencia deberían ser un tema de interés para la salud pública.

PROBLEMÁTICAS EN SALUD MENTAL E INTERDISCIPLINA

La OMS/OPS en el año 1997 señaló que los programas de salud mental deben dirigir su atención a la promoción y desarrollo psicossocial de la niñez, considerando dos vertientes: el estímulo al desarrollo temprano y la reducción de las conductas violentas hacia la niñez; dichas organizaciones consideran que "cuanto mejor las poblaciones logren preservar o recuperar su salud mental, tanto mejor podrán negociar soluciones exitosas y evitar aquellas conductas que añaden nuevos obstáculos" (OMS/OPS, 1997).

Según datos del Programa Sectorial de Salud 2013-2018 para México (Secretaría de Salud, Estados Unidos Mexicanos, 2013), la plantilla de profesionales de la salud y la forma de organización de la misma no están alineados con las necesidades de salud de la población. Por un lado, "hay una excesiva especialización del personal médico en áreas inadecuadas respecto del perfil epidemiológico y, por el otro, una carencia de profesionales con las habilidades idóneas para atender la problemática particular a la que se enfrentan en las unidades". Asimismo, destacan la necesidad de que existan mayores plazas en especialidades que atienden necesidades reales de la población detectadas a partir de estudios epidemiológicos (Programa de Acción Salud Mental, 2002) tales como nutrición, salud mental o gerontología. Estas especialidades son, de acuerdo al perfil de morbilidad que se observa en México y a partir de la experiencia internacional, elementos imprescindibles para la configuración de equipos interdisciplinarios especializados.

Se considera que el abordaje interdisciplinario es siempre consecutivo a la construcción de problemas complejos. No se trata tan solo de pensar cómo trabaja interdisciplinariamente, se trata más bien de pensar cómo construir problemáticas complejas de modo tal que la interdisciplina sea la única forma de abordaje de las mismas (García, 1989; 2006).

Esta perspectiva es coherente con la idea de pensar a la salud mental desde una perspectiva integral. Se piensa el campo de la salud mental como un espacio espacio de prácticas sociales en el cual coexisten diversos saberes, disciplinas, intereses y actores (Galende, 1990; Stolkner, 2001;2010)

El citado Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018 establece como eje prioritario para el mejoramiento de la salud, la promoción, la

prevención de las enfermedades y la protección de la salud en México el incorporar no sólo acciones propias de salud pública, sino también intervenciones que cambien el actuar de las personas, en términos de su responsabilidad respecto a comportamientos sexuales, actividad física, alimentación, consumo de alcohol, tabaco, drogas ilícitas y en general en todas aquellas situaciones que ponen en riesgo la integridad física o mental (Secretaría de Salud, Estados Unidos Mexicanos, 2013 pp.50).

Para la configuración de este programa de posgrado se tuvieron en cuenta no sólo los estudios epidemiológicos sino también los siguientes objetivos que se propone el Plan de Salud Nacional, tales como:

- × Fomentar los entornos que favorezcan la salud en particular escuelas de educación básica, media superior y superior
- × Promover las estrategias de prevención y promoción de la salud mental
- × Consolidar la red nacional para la atención y prevención de las adicciones y promover la vigilancia epidemiológica e investigación
- × Promover acciones intersectoriales que fomenten una vida productiva en los adolescentes
- × Desarrollar modelos y servicios de salud que respondan a las necesidades de la población adolescente
- × Promover la detección y atención oportuna de trastornos mentales y el riesgo suicida en adolescentes
- × Promover la detección oportuna del hostigamiento escolar (bullying) entre adolescentes, para su atención
- × Priorizar la implementación de modelos comunitarios y familiares de atención integral de pacientes con trastornos mentales y del comportamiento
- × Reforzar el diagnóstico y la atención integral de los trastornos mentales y del comportamiento en todos los niveles de atención
- × Fortalecer la cobertura de atención a los trastornos mentales con enfoque familiar, comunitario y respeto a los derechos humanos
- × Impulsar la atención integral de enfermos con trastornos mentales para lograr su reinserción social y productiva
- × Impulsar modelos de atención no institucionales de los pacientes con trastornos mentales y del comportamiento
- × Coadyuvar en campañas promotoras del derecho de niños, adolescentes, adultos mayores y mujeres a una vida libre de violencia
- × Ampliar la cobertura de atención a las personas que viven violencia familiar y de género
- × Fomentar la detección, diagnóstico temprano y atención oportuna y eficaz para disminuir la discapacidad por enfermedades y lesiones
- × Propiciar la coordinación interinstitucional para la homologación de criterios en materia de evaluación de la discapacidad y clasificaciones funcionales
- × Fomentar el desarrollo de capacidades para ofrecer a los niños y niñas buenas prácticas de crianza y estimulación temprana
- × Reforzar la acción comunitaria en el desarrollo infantil y la educación inicial

REFLEXIONES FINALES

Las complejas problemáticas que aportan panoramas epidemiológicos y sociales que se desarrollan en el campo de la salud mental evidencian la necesidad de promoción de acciones tendientes a la prevención, diagnóstico y tratamiento de problemáticas en esta población, pero también la formación de profesionales que aporten desde esta perspectiva a la resolución de las mismas.

El cuerpo académico de este programa, considera que gran parte de la responsabilidad por esa asignatura pendiente está relacionada con las características del campo de la salud mental, en tanto

campo disciplinar en el que conviven disciplinas y prácticas heterogéneas que en general, tienen escasas dificultades para sostener abordajes interdisciplinarios e incluso, para ver sus prácticas inmersas en un campo más amplio como es el de la salud pública. Se trata de un gran reto que busca formar profesionales que pasen de ver la salud como cura de enfermedades a sostener un concepto integral de la salud mental asociado a estilos de vida saludables y, por ende, a políticas públicas inclusivas e integrales.

Hoy resulta imperioso el fortalecer la formación y gestión de recursos humanos en salud, a partir de acciones tales como el "*Impulsar la formación de los recursos humanos alineada con las necesidades demográficas, epidemiológicas, de desarrollo económico y culturales*" e "*Impulsar la actualización y capacitación continua de los recursos humanos con base en las necesidades nacionales de salud*". Actualmente existe un debate sobre si la excesiva especialización, en especial en salud y salud mental, atentan contra la posibilidad de formar equipos interdisciplinarios. El desafío de las universidades es lograr la formación de profesionistas altamente especializados en su campo de saber, pero que a la vez sean capaces de leer las problemáticas de la sociedad que asisten como problemas complejos que merecen ser leídos interdisciplinariamente.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez Cibrian (2010) Pronunciamiento 2/2010 Guadalajara, Jalisco, 06 de octubre de 2010. Disponible en <http://cedhj.org.mx/recomendaciones/pronunciamientos/2010/Pronunciamiento%202%202010.pdf>

Federal, A. P. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/#global>.

Galende, E. (1990). Psicoanálisis y Salud Mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica. Buenos Aires: Paidós.

García, R. (1989). Dialéctica de la integración en la investigación interdisciplinaria. Publicación de las III y IV Jornadas de Atención Primaria de la Salud y I de Medicina Social. Buenos Aires.

García, R. (2006). Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Barcelona: Gedisa España.

Hernández-Bringas, H.H. & Flores-Arenales, R. (2011). El suicidio en México. Papeles de población, 17(68), 69-101.

OMS (2001) Informe sobre la salud en el mundo 2001. Salud mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas. Ginebra: OMS.

OMS (2003) Planning and budgeting to deliver services of mental health. Conjunto de guías sobre servicios y políticas de salud mental. Ginebra: OMS.

OMS (2005) Proyecto Atlas: Cartografía de los recursos de salud mental en el mundo. Ginebra: OMS.

Secretaría de Salud (2002) Plan de acción Salud Mental, Secretaría de Salud, México.

Stolkiner, A. (2001). Subjetividades de época y prácticas en salud mental. Revista Actualidad Psicológica, XXVI (239).

Stolkiner, A. (marzo de 2010). Derechos humanos y derecho a la salud en América Latina: la doble faz de una idea potente. Medicina Social, 5(2), 89-95.

World Health Organization (2005). Child and adolescent mental health policies and plans. Geneva: WHO.

MANIPULACIÓN GENÉTICA EN HUMANOS: ¿TRANSFORMACIÓN O MUTACIÓN? POTENCIAL RIESGO PARA LA DIVERSIDAD DE LA ESPECIE

García Karo, Tamara Flor

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El desarrollo de las Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA) tuvo en sus inicios como objetivo proveer solución a los problemas de fertilidad que presentaban diversas parejas. Hoy en día, debido al progreso de las TRHA es posible la manipulación genética en humanos. A partir de una noticia que salió publicada en el boletín de un centro de bioética sobre la manipulación genética en embriones, nos proponemos situar algunas cuestiones éticas involucradas en el uso de esta técnica. Analizaremos algunos efectos del uso de la técnica Biopsia Embrionaria como así también potenciales transformaciones en el orden de la filiación. Por último, ubicamos en la legislación internacional diferentes puntos problemáticos que plantea el uso de la manipulación genética.

Palabras clave

Manipulación genética, Filiación, Genoma Humano, Tecnologías

ABSTRACT

GENETIC MANIPULATION IN HUMANS: TRANSFORMATION OR MUTATION? POTENTIAL RISK TO SPECIES DIVERSITY

The development of Assisted Human Reproduction Technologies (TRHA) was in its infancy aims to provide solution to fertility problems who had multiple partners. Today, due to the progress of TRHA possible genetic manipulation in humans. From a story that was published in the newsletter of a bioethics center on the genetic manipulation of embryos, we suggest placing some ethical issues involved in using this technique. Analyze some effects of using Embryo Biopsy technique as well as potential changes in the order of filiation. Finally, international law are located in different trouble spots caused by the use of genetic manipulation.

Key words

Genetic manipulation, Parentage, Human Genome, Technologies

El presente escrito tiene por finalidad situar cuestiones éticas involucradas en el uso de la manipulación genética con humanos recurriendo a una noticia sobre una posible práctica que modificaría el ADN de un embrión. Se ubican ciertos puntos problemáticos del pasaje de las Tecnologías de Reproducción Humana Asistida como solución a los problemas de fertilidad hacia la manipulación genética haciendo hincapié en la técnica Biopsia Embrionaria. Se realiza un posible análisis de la filiación a partir de la viñeta presentada. Y por último, una reflexión sobre diversos puntos problemáticos en el campo normativo.

Situamos en primer lugar la existencia de diversas perspectivas sobre el uso de la manipulación genética. Entre ellas, ubicamos la concepción que la concibe como una práctica que si se la utiliza bajo algunos parámetros éticos puede mejorar a la humanidad de

aquellos males heredados genéticamente, y otra con perspectiva diferente considera que su uso puede devenir un riesgo para la diversidad de la especie[*i*].

A continuación introducimos una noticia que ha circulado a través del boletín de un centro bioético con fecha del 17 de marzo de 2014. Le otorgamos el estatuto de viñeta para poder desplegar las diversas implicancias en juego.

“En los Estados Unidos, la Administración de Alimentos y Drogas está evaluando la aprobación de una nueva técnica de fertilización que podría crear vida humana por medio de la utilización del ADN de dos mujeres y un hombre, o sea, de tres personas. Las fuentes afirman que el objetivo de la técnica es prevenir que las madres transmitan enfermedades genéticas a sus hijos. Se trata de los casos en que el hijo hereda mitocondrias defectuosas presentes en el citoplasma del óvulo de la madre.”

Según informes de fuentes [*ii*] que tratan el tema, la técnica permite a una mujer dar a luz a un bebé que hereda su ADN del núcleo normal pero no el ADN mitocondrial defectuoso. Para ello, el ADN del núcleo de un óvulo saludable de un donante es removido y se lo sustituye por el ADN defectuoso de la célula de la madre. Una vez realizada la fecundación, el niño hereda el ADN nuclear de la madre y el ADN mitocondrial sano del donante. Es decir, hereda el ADN de la madre, de la donante y del padre; tres ADN.

Aclaremos que gran parte del ADN de la célula se encuentra en su núcleo, pero también lo hay por fuera del núcleo, en las mitocondrias. Según Selva Contardi[*iii*], “*el nuevo embrión tendrá los rasgos genéticos de la madre original pero también tendrá el aparato celular del donante porque al usar las mitocondrias de un donante se reemplazan los genes y el aparato celular del cual depende la síntesis de proteínas y la propia vida celular.*” [*iv*]

TRHA: de una solución para problemas de fertilidad a la manipulación genética.

En los comienzos las Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA) han constituido un gran avance de la ciencia y han dado respuestas importantes y satisfactorias para aquellas parejas incapaces de poder concebir de manera natural. Tuvieron por objetivo proveer soluciones tecnológicas a los problemas de infertilidad de las parejas.

Hasta el momento de aparición de las TRHA, para crear vida humana, un niño, era imprescindible la relación sexual entre un hombre y una mujer. Tal como señala Kletnicky[*v*], en la reproducción sexual humana es imposible disociar tres elementos participantes de la situación: los genéticos, los volitivos y los biológicos.

Hoy en día, las TRHA son una nueva fuente de la filiación donde la reproducción humana entre personas de diferentes sexos pasa a ser un elemento contingente y los elementos que mencionamos previamente - hasta el momento aparecían como indisolubles- pueden seleccionarse su combinatoria. Es decir, las TRHA permiten

su disociación y elección.

Considerando el avance científico de las técnicas, es posible la producción de embriones por fuera del cuerpo de la mujer, extracóporos. Entonces, por medio de las tecnologías de alta complejidad se puede someter al embrión a diversos procedimientos. Entre ellos, la selección de embriones permite establecer cuáles son los embriones viables de los que no, y la manipulación genética busca el mejoramiento de la especie o producir una modificación en su desarrollo.

Por lo cual podemos sostener que arribamos a un nuevo uso de las TRHA donde su finalidad no es ya sólo proveer una solución en el caso de parejas infértiles sino que pueden tener una función utilitarista. Por ejemplo, pueden evitar enfermedades comprobadas o potenciales en parejas fértiles con riesgo genético o diseñar un bebé genéticamente perfecto, entre otras posibilidades.

La reprogenética para poder alterar e intervenir la dotación genética de los embriones recurre a las técnicas de alta complejidad puesto que permiten realizar la elección a priori de las características genéticas de los individuos de una descendencia.

Como señalamos previamente, esto conlleva a la selección de embriones, ya sea en términos de eugenesia preventiva que se utiliza en función de prevenir o evitar enfermedades, o eugenesia positiva que tiene como finalidad seleccionar los embriones “mejor dotados” o “buenos”.

Las técnicas de procreación asistida, y en particular la fecundación in Vitro, plantean serios problemas para el campo del Derecho. En opinión del Dr. Adorno, se trata de dilemas cada vez más complejos en los que se relacionan por un lado, el deseo de tener un hijo, y el respeto por la vida embrionaria y de la identidad genética del niño por nacer, por otro. (Adorno, R., 1994, pp. 221-228)

Arribamos a un estado actual, en el que las opciones de manipular material genético[vii] se han multiplicado y parece haber devenido como efecto la posibilidad de entender al ser humano como un medio y no como un fin en sí mismo.

La biopsia embrionaria

Dentro de las problemáticas que pudiera traer aparejada la utilización de estas técnicas mencionamos algunas consecuencias del uso de la biopsia embrionaria.

Para investigar si el código genético de un embrión es potencial portador de una enfermedad hereditaria se extraen células del mismo a través de la biopsia embrionaria. En caso de que resulte ser portador de una patología se procede a desecharlo[viii] y sólo se transfieren óvulos que no presenten riesgos. Es decir, que la biopsia embrionaria es una técnica que permite analizar los cromosomas del embrión en los estadios iniciales de su formación. Permite establecer una selección embrionaria en función de los genes del embrión y, tal como señalamos, aquellos con un alto porcentaje de ser portadores de una patología pueden ser eliminados.

En ocasiones, la selección de embriones es realizada con el objetivo de satisfacer las demandas de los destinatarios de estas técnicas de reproducción asistida, como por ejemplo el anhelo de un sexo determinado, raza, color o para utilizar el material genético de un tercero distinto de la pareja que se somete a la técnica.

Filiación. Breve aproximación a la configuración familiar con donante.

La filiación por naturaleza está presidida por ciertas máximas como ser “la madre siempre es cierta”[viii], por presunciones de paternidad por parte del marido de la madre, por la prevalencia del dato genético, elemento determinante. La normativa que la rige está fundada en la relación sexual.

La viñeta que presentamos al comienzo del escrito, nos permite situar la aparición de nuevas figuras de madres/padres, que según señala Hilde Sanchez Morales (2011) “*alcanzan ese estatus por la*

intermediación científico tecnológico”.

Por lo que podemos sostener que lo biológico no comprende siempre lo genético. Por ejemplo, el caso de una mujer que acude a la donación de óvulos o los casos de gestación por sustitución. Pero tampoco lo genético comprende siempre lo biológico, como ser el caso que una persona aporte únicamente material genético (por ej. donación de semen) o que se utilice material genético del hombre que quiere tener un hijo, pero el embarazo se produzca a través de las TRHA.

En la viñeta los padres que conciben al niño no utilizan únicamente su material genético, sino que introducen el de una donante con la finalidad de prevenir una potencial enfermedad genética. Siguiendo los desarrollos de Sanchez Morales (2011), si adaptamos lo que elabora sobre el empleo de material genético de donantes en el caso de una pareja heterosexual casada o pareja legalizada a nuestra viñeta, la unidad familiar no es la “unidad reproductora”. Podríamos hipotetizar que el esquema familiar sería el siguiente: madre biológica-legal-social y, agregamos, genética (esposa, misma persona); padre biológico-legal-social y, agregamos, genético; y una madre genética, donante.

En este caso podemos pensar que lo que mencionado previamente sobre el derecho filiar, es puesto en “crisis” ya que esta práctica no sólo es alcanzada por parejas de diverso sexo. Tal como señalan Kemelmajer De Carlucci, Herrera, Lamm (2011) de este modo “*se controvierte un principio básico del derecho filial clásico, como es que nadie puede provenir de más de dos personas, un hombre y una mujer. Hoy un niño puede nacer en un matrimonio de dos mujeres, dos madres, aportando un tercero el material genético, o de una reproducción humana asistida petitionada a una mujer por dos hombres también casados (dos padres)*”.

Campo Normativo

Las biotecnologías presentan un nuevo y poderoso desafío al Derecho. No sólo el de garantizar el respeto por la vida embrionaria, sino también el de asegurar la integridad e identidad de las generaciones futuras. Principalmente, es el respeto de la alteridad y del derecho a la diferencia lo que está en juego en este campo. Destacamos que se trata de evitar las prácticas conducentes a una predeterminación genética de los individuos del mañana, en base a criterios de homogeneización que nos llevarán a constituir una sociedad deshumanizada. (Adorno, 1994, pp. 321-328)

Siguiendo la línea de pensamiento del Dr. Adorno, se debe tratar de producir un proyecto legislativo claro donde se evite que las generaciones futuras se vean afectadas en su esencia por el hecho de satisfacer con éxito las expectativas de quienes recurren indiscriminadamente al uso de las TRHA y lo que ellas permiten (como manipulación genética eugenésica).

El Derecho Internacional entorno de la manipulación genética humana, fue consagrado originalmente en la Recomendación 1982 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa sobre ingeniería genética como el “derecho a la herencia genética no modificada”. La Asamblea Parlamentaria decidió consagrar un nuevo derecho humano: “*el derecho a heredar un patrón genético que no se ha modificado artificialmente*” (punto 24.a). Sin embargo, este derecho no se enmarcó en términos absolutos puesto que contempla una excepción para las aplicaciones terapéuticas (terapia génica). Es decir, la excepción pareciera contemplar el derecho a la vida y la dignidad humana.

Este tratado internacional, tiene como fundamento la protección de la identidad genética de tanto la persona como de la especie humana, pues de las generaciones futuras.

Al comienzo del texto de la Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos (DUGH) se señala lo siguiente:

“Reconociendo, que las investigaciones sobre el genoma humano y sus aplicaciones abren inmensas perspectivas de mejoramiento de la salud de los individuos y de toda la humanidad, pero destacando que deben al mismo tiempo respetar plenamente la dignidad, la libertad y los derechos de la persona humana, así como la prohibición de toda forma de discriminación fundada en las características genéticas (...).” En sus dos primeros principios señala: *“(a) Cada individuo tiene derecho al respeto de su dignidad y derechos, cualesquiera que sean sus características genéticas. (b) Esta dignidad impone que no se reduzca a los individuos a sus características genéticas y que se respete el carácter único de cada uno y su diversidad.”* [ix]

Existen construcciones jurídicas que buscan proteger esta identidad genética de la persona y la especie humana, en términos de diversidad de la especie. Una de estas figuras es el derecho a la integridad genética y a un patrimonio genético no modificado.

Por lo cual, si analizamos la viñeta presentada dentro del contexto de la terapia génica, ubicamos que el derecho a la integridad genética limita la modificación del código genético del individuo. Este derecho advierte de los peligros planteados por “el uso de las nuevas técnicas científicas para recombinar artificialmente material genético de los organismos vivos, conocida como ingeniería genética”. Recomendación dada dentro de lo que llamamos el marco europeo y sentó bases para la protección del genoma humano[x], buscando garantizar el respeto a la dignidad humana, a nivel de una persona y como especie.

Como hemos mencionado, en la viñeta podemos ubicar una tensión entre el derecho a la identidad personal y el derecho colectivo a la identidad humana en el contexto de derechos humanos como se aplica en casos de modificaciones genéticas. Por un lado, el derecho a la identidad personal puede ser un argumento válido para la modificación del genoma individual, pero por otro, el derecho colectivo a la identidad defiende un interés universal en la preservación del genoma humano. Por otro lado, la Declaración señala en su artículo 12 en el acápite a) que *“Toda persona debe tener acceso a los progresos de la biología, la genética y la medicina en materia de genoma humano, respetándose su dignidad y derechos.”* Y en el b) que *“La libertad de investigación, que es necesaria para el progreso del saber, procede de la libertad de pensamiento. Las aplicaciones de la investigación sobre el genoma humano, sobre todo en el campo de la biología, la genética y la medicina, deben orientarse a aliviar el sufrimiento y mejorar la salud del individuo y de toda la humanidad.”* Entonces surge el siguiente interrogante ¿cómo interpretar este artículo 12 para aplicarlo a nuestro caso presentado? Podemos conjeturar, principalmente el punto b), que estaría avalada la modificación genética del embrión puesto que la finalidad de la misma es prevenir de una futura enfermedad al individuo por nacer. Aun más, el artículo 17 de la Declaración señala en el apartado Solidaridad y cooperación internacional: *“Los Estados deberán respetar y promover la práctica de la solidaridad para con los individuos, familias o poblaciones particularmente expuestos a las enfermedades o discapacidades de índole genética o afectados por éstas. Deberían fomentar, entre otras cosas, las investigaciones encaminadas a identificar, prevenir y tratar las enfermedades genéticas o aquellas en las que interviene la genética, sobre todo las enfermedades raras y las enfermedades endémicas que afectan a una parte considerable de la población mundial.”*

Agregamos que prohibir las TRHA con material genético de un tercero no sólo pone una barrera al nacimiento de niños sino que importa la violación de, por lo menos dos derechos reconocidos en instrumentos internacionales de derechos humanos: a) el derecho a gozar de los beneficios del progreso científico y su aplicación (art. 14.1 b. del Pro-

toloco de San Salvador); (b) el derecho a formar una familia[xi]. Por lo tanto, la cuestión relativa a la identidad genética debe ser solucionada intentando no destruir esos dos derechos. Ese derecho señalan las autoras se satisface con el derecho a conocer los orígenes.

Situamos en la Declaración Universal sobre Genoma Humano y Derechos Humanos (DUGHDH) una concepción que favorece la idea de una identidad humana basada en componentes genéticos. Entonces, sostenemos que si bien pareciera que la Declaración avala procedimientos de manipulación genética con fines terapéuticos encontramos que limita toda práctica que se sirva de dichos medios para cambiar la constitución de la herencia genética.

Otra cuestión que ubicamos sirviéndonos de la viñeta que presentamos como disparador para reflexionar y analizar las cuestiones éticas implicadas en la manipulación genética, que si las personas adultas optan por participar de la manipulación genética de sus embriones esta modificación en el embrión será transmitido a generaciones futuras. Esto partiendo del supuesto de que las modificaciones genéticas realizadas afectan no sólo a las células somáticas sino también a las germinales. De este modo, podríamos suponer que se cambiaría la herencia genética compartida por toda la humanidad.

Destacamos que el concepto identidad genética, entendido como el derecho a la identidad que abarque características genéticas, no puede ser reducido a elementos genéticos. Estos se consideran sólo una parte de la identidad de alguien, sino caeríamos en un reduccionismo genético, reduciendo al ser humano a una mera expresión de genética. También cuentan los factores ambientales y las condiciones sociales en la formación de la identidad. En el artículo 3 la Declaración proclama: *“El genoma humano, por naturaleza evolutivo, está sometido a mutaciones. Entraña posibilidades que se expresan de distintos modos en función del entorno natural y social de cada persona, que comprende su estado de salud individual, sus condiciones de vida, su alimentación y su educación.”* Agreguemos desde una perspectiva psicoanalítica que cuenta la posición del sujeto, su singularidad. En palabras de Kletnick: *“la plena determinación encuentra límite en lo imprevisible, en una respuesta del niño que no queda explicada acabadamente apelando al deseo inconsciente de los padres”*, agreguemos ni por la genética. Y continúa el autor apelando a los desarrollos del psicoanalista Ricardo Rodulfo: *“(...) hay un único poder “que el sujeto conserva frente al Otro, el de su espontaneidad, la capacidad inconscientemente determinada de dar lugar a lo imprevisto y a lo impredecible.”* (Kletnick, 2001, P. 216) Según Boussard, el individuo está protegido en tanto representante de la Humanidad: *“el individuo está protegido como depositario del patrimonio genético de la especie y el derecho a la identidad genética protege los intereses de los individuos futuros y de la especie humana a través del tiempo.”* [xii]

Las legislaciones internacionales parecen comprometerse a garantizar la preservación de la especie humana y limitar las prácticas científicas que puedan afectar su integridad e identidad a través de la manipulación genética, es decir modificación del genoma humano.

Sin embargo, como señalamos en los artículos seleccionados de la Declaración, ubicamos una aparente contradicción a nivel de manipulación genética entre los derechos del individuo y los derechos a nivel colectivo, estos últimos implicados en la protección del genoma humano, de la humanidad. Pero pareciera que la UDHGHR en relación a otras normativas internacionales es más flexible, tiene excepciones, ya que no prohíbe en su texto normativo las intervenciones sobre la línea germinal de células. Sólo señala en su artículo 11 que las prácticas como la clonación reproductiva de seres humanos, concebida como contraria a la dignidad humana, no se permitirá.

Conclusión

A través de la presentación de una noticia sobre el uso de una potencial técnica que busca modificar el material genético de un embrión, hemos realizado un abordaje situando algunas de las implicancias que tiene el uso de la manipulación genética en humanos. Abordamos el tema desde el campo normativo situando las posibles excepciones sobre la manipulación genética que se pueden deducir del texto de la DUGH. Ubicamos una potencial tensión entre el derecho individual y el colectivo.

Reflexionamos en términos de filiación sobre una configuración familiar en el caso de manipulación genética con donante.

Para concluir nos interrogamos a partir de la diferenciación de las distintas manipulaciones genéticas que hemos realizado previamente, si todas las intervenciones en el genoma humano que modifican la línea germinal equivalen a una práctica eugenésica; y si, alcanza con establecer un límite entre las prácticas con fines terapéuticos y las que buscan la mejora de la especie.

Tal vez, esto sea lo que deberá considerarse a la hora de interpretar las normativas vigentes que regulan el genoma humano frente a las prácticas de manipulación genética, es decir sobre la aplicación de las mismas al caso.

NOTAS

[i] Resulta interesante la lectura que realiza la psicoanalista Diana Rabinovich sobre la manipulación genética. Realiza una analogía entre el código genético y el código del Otro en tanto ambos producen individuos únicos-singulares. Resalta que la genética se encamina hoy hacia la modificación del código genético a través de la manipulación de los genes: “Una manipulación equivalente del Otro humano, del Otro del deseo, desembocaría, sin duda, en modificaciones globales de la sociedad humana, que dibujan en el horizonte un nuevo mundo muy parecido al que pintó Huxley (...) tal vez por eso psicoanálisis y ética son inseparables.” (Rabinovich, 1992, pp 35)

La prematuración al nacer, permite que el Otro con su falta ocupe un lugar particular, privilegiado, que es una fuente de distorsiones peculiares en la crianza de los seres humanos. También hace que esta relación - la sexualidad también- no se organice en función de la naturalidad. Hoy en día, esa falta de naturalidad culmina en la inseminación artificial. Por lo tanto, señala Rabinovich, madre ya no hay una sola y el padre ya no es necesariamente incierto. Por medio de la genética, se puede probar la paternidad. Sin embargo, esto tiene sus límites porque nada dice en cuanto a la paternidad y maternidad simbólica: “(...) más bien introduce un elemento que -lo decía Lacan ya en el Seminario Las psicosis- puede ser altamente perturbador para un sujeto, cuando las funciones parentales son despojadas de su articulación simbólica.” (Rabinovich, 1992)

[ii] Artículo de Maureen L. Condit (ThePublicDiscourse.org) “No somos sólo nuestro ADN: Los peligros éticos de los embriones de 3 padres”. Fecha 7 de abril 2014. Boletín del Centro de bioética, Persona y Familia.

[iii] Investigadora del Centro Bioética, Persona y Familia. Link del centro: centrodebioetica.org.ar

[iv] Mutaciones en el ADNmt se transmiten por vía materna. El ADN mitocondrial se encuentra presente en todas las células en múltiples copias, y en pacientes con enfermedad de ADNmt mutan o bien todas las copias de ADN mitocondrial (homoplasmia denominado) o hay una mezcla de tipo salvaje y mtDNA mutado (heteroplasmia denominado). Estudios de las genealogías humanas con mutaciones en el ADNmt de transmisión han demostrado que la enfermedad clínica sólo se ve en los pacientes con altas cargas de ADNmt mutado en los tejidos afectados (por lo general mayor que 60% ??mutados ADNmt). Ha habido muy poco éxito en el desarrollo de un tratamiento efectivo para la enfermedad ADNmt y el asesoramiento genético combinado con prenatal o preimplantacional. El diagnóstico genético se está ofreciendo cada vez más a las mujeres que llevan mutaciones patogénicas de ADNmt. Sin embargo, estas técnicas sólo serán de utilidad para las mujeres que tienen bajos niveles de ADNmt mutaciones en los ovocitos. Extraído de: ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2875160/?mkt_hm=1&utm_source=email_marketing&utm_admin=893&utm_medium=email&utm_campaign=padres_bio

[v] “El embrión como objeto extracorpóreo”. Ficha otorgada en el marco del curso “Reprogenética y Fecundación Asistida”, 2013.

[vi] Cabe distinguir niveles de manipulación genética según la finalidad para la que se la use. Siguiendo los desarrollos de Messina (Messina De Estrella Gutiérrez, 1995, p.192) se puede establecer cuatro formas: 1) la manipulación genética con fines terapéuticos[vi] que se utiliza para curar alguna enfermedad; 2) la terapia génica que se aplica en la persona antes de la concepción o durante la misma, también puede tener finalidad terapéutica para modificar el genoma de un individuo evitando en el nuevo ser alguna anomalía de origen genética; 3) la manipulación genética perfecta, en la cual se inserta un gen para mejorar determinado carácter somático de la persona; 4) la manipulación eugénica que está destinada a modificar los rasgos humanos codificados por un número de genes determinantes de los rasgos específicos de personalidad, etc.

Aclaremos que la clonación también es un tipo de manipulación genética que implica la posibilidad de obtener un individuo idéntico genéticamente a otro.

A modo ilustrativo de lo que intentamos transmitir, extraemos una frase que aparecía en el diario Clarín del año 1995: “Con herramientas muy precisas, los biólogos - verdaderos ingenieros de la herencia - cortan y pegan genes, creando organismos distintos del original.”

[vii] Según Lydia E. Calegari De Grosso: “Con relación a los materiales genéticos que van a dar por resultado un embrión humano, pareciera que son excrementos cuando son desechados y cosas cuando son conservados. Esto requiere una indispensable regulación jurídica acorde a la evolución de la ciencia, capaz de liberar la energía genética en ellas contenida, para crear el inicio de un ser humano fuera del seno materno. En el estado actual de nuestra legislación, entendemos que los materiales genéticos permanecen en su calidad de cosas hasta el momento en que nuestro ordenamiento le da la calidad de persona. Quedando planteado el interrogante de cual es el momento en que estos materiales genéticos manipulados por la ciencia dejen de ser cosas para devenir en personas.” En “*Sobre si los materiales genéticos pueden ser considerados cosas objetos de derechos reales*”, Revista del Colegio de Abogados del Departamento Judicial de Loma, Abril 1988, pág. 19. Extraído de: infojus.gov.ar/doctrina/daca880426-calegari_de_grosso-sobre_si_materiales_geneticos.htm;jsessionid=171sfk3b00l13135ba6cv8d2d1?0&bsrc=ci

[viii] Esta máxima del derecho romano “Mater semper certa est” se vio desplazada cuando la ciencia posibilitó que la mujer que lleva a cabo la gestación y el parto sea diferente a quien aportó los óvulos con los que el embrión se creó.

[ix] Extraído de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13177&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

[x] Término utilizado para describir colectivamente todos los genes encontrados en los seres humanos. Constituye la secuencia de ADN completa de un humano, es decir todo el material genético que compone a una persona. De este modo, esta denominación no sólo abarca a una persona individual, sino a toda la gama de genes que constituyen la especie humana. El Artículo 1° de la Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos: “El genoma humano es la base de la unidad fundamental de todos los miembros de la familia humana y del reconocimiento de su dignidad intrínseca y su diversidad. En sentido simbólico, el genoma humano es el patrimonio de la humanidad.” Extraído de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13177&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

[xi] Como lo ha reconocido el Tribunal Europeo de derechos humanos en diversos pronunciamientos, según señalan Aída Kemelmajer De Carlucci, Marisa Herrera y Eleonora Lamm en su texto “Ampliando el campo del derecho filial en el derecho argentino. Texto y contexto de las técnicas de reproducción humana asistida” pág. 11.

[xii] Extraído de “Manipulación genética, filiación humana y derechos humanos”. Pág. 11.

BIBLIOGRAFIA

Andorno, R. (1994) El derecho frente a la nueva eugenesia: la selección de embriones in vitro, Revista Chilena de Derecho. Vol. 21 N° 2, pp. 321-328 (1994).

Borgnia, S. (1995) Manipulación genética. ¿Salvación para la humanidad o ataque a su patrimonio máspreciado?. En Monstruos de la genética. El señor de las moscas, diario Clarín, Suplemento de Ciencia, Tecnología y Salud: Lo nuevo, Bs.As. 1/8/95.

Calegari De Grosso, L. (1988) “Sobre si los materiales genéticos pueden ser considerados cosas objetos de derechos reales”. En Revista del Colegio de Abogados del Departamento Judicial de Loma, Abril 1988. Extraído de: infojus.gov.ar/doctrina/daca880426-calegari_de_grosso-sobre_si_materiales_geneticos.htm;jsessionid=171sfk3b00l13135ba6cv8d2d1?0&bsrc=ci

Condic, M.L. (2014) No somos sólo nuestro ADN: Los peligros éticos de los embriones de 3 padres. Publicado por Boletín del Centro de Bioética, Persona y Familia. Fecha 7 de abril 2014.

Contardi, S. (2014) La FDA estudia autorizar técnica para engendrar bebés con ADN de tres personas. Publicado por Boletín del Centro Bioética, Familia y Persona. Fecha 17 de marzo de 2014.

Declaración Universal del Genoma Humano y Derechos Humanos, Unesco. Extraído de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13177&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

De Carlucci, A., Herrera, M. y Lamm, E. (2011) Ampliando el campo del derecho filial en el derecho argentino. Texto y contexto de las técnicas de reproducción humana asistida. En Revista Derecho Privado. Año I Nro. 1. Ediciones Infojus, p. 3. Extraído de: http://www.infojus.gov.ar/doctrina/dacf120032-Akemelmajer_de_carlucci-ampliando_campo_derecho_filial.htm?3

Kletnick, A. (2001) Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías reproductivas: transformación de lo simbólico y alteración del núcleo real. En Michel Fariña y Gutierrez (Comp.) La encrucijada de la filiación. Tecnologías reproductivas y restitución de niños. Ed. Lumen, Buenos Aires, 2001.

Kletnick, A. (2013) El embrión como objeto extracorpóreo. Ficha otorgada en el marco del curso “Reprogenética y Fecundación Asistida”

Rabinovich, D. (1992) La experiencia de satisfacción. En Cosentino y Rabinovich (Comp.) Puntuaciones freudianas de Lacan: Acerca de Más allá del principio de placer. Ed. Manantial, Buenos Aires, 1992.

Sanchez Morales, H. (2011) Impactos de la reprogenética en las tendencias demográficas y en las estructuras familiares. En ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. Vol. 187-750 julio-agosto 2011.

Zamudio T. y otros (2011-2012) Manipulación genética, filiación humana y derechos humanos. Investigación acreditada. UMSA 2011-2012.

OTRAS FUENTES CONSULTADAS

http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2875160/?mkt_hm=1&utm_source=email_marketing&utm_admin=893&utm_medium=email&utm_campaign=padres_bio

LA INTERACCIÓN PERSONA-OTRO EN EL MUNDO DIGITAL

Gomes Morgado, Emmanuel

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo comprende una serie de reflexiones elaboradas durante el cursado como psicólogo en formación de la materia "Informática, Educación y Sociedad", en la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. En el mismo se problematizará sobre la forma de comunicarse mediante la tecnología digital, como también acerca de las características de la conceptualización del otro (es decir, la manera de entender a la otra persona) en el proceso de interacción vía red. Se desarrollarán conceptos referidos a la flexibilización de la identidad en el mundo virtual, el reciclado de identidades (Neri, 2001) y la subjetivación del tiempo, que derivarían del tipo de comunicación con el otro en la red de redes. Los resultados de la problematización mostrarán que la tecnología digital, en tanto mediadora en la interacción persona-otro (Neri, 2006) otorga cierta predisposición hacia la incomunicación, debido a la imposibilidad por parte del sujeto a conceptualizar y/o entender al otro como un sujeto separado de sí mismo en sentido pleno.

Palabras clave

Tecnología digital, Comunicación virtual, El otro

ABSTRACT

THE PERSON-OTHER INTERACTION IN THE DIGITAL WORLD

This work comprises a series of reflections made during the course as a student of the subject "Information, Education and Society" at the Faculty of Psychology, University of Buenos Aires. It will be put into question the way of communication in digital technology, as well as on the characteristics of the conceptualization of the other (i.e. the way to understand the other person) in the process of interaction via network. Concepts related to the flexibility of identity in the virtual world will be developed, as well as recycling of identities (Neri, 2001) and the subjectivation of time, which result from the type of communication with others in the network of networks. The results of the problematization will show that digital technology, as a mediator in the person-other interaction, (Neri, 2006) gives a certain predisposition towards isolation, due to the inability of the subject to conceptualize and/or understand the other as a subject separate from himself in the fullest sense.

Key words

Digital technology, Virtual communication, The other

INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los 80's del siglo XX (con la llegada de la computadora personal) se han gestado una serie de cambios referentes al proceso de comunicación entre individuos mediante ordenadores. Se realiza un cambio de mirada acerca de las características de la interacción: si antes la interacción era del orden "persona-ordenador", a partir de los 80's se piensa en la interacción "persona-persona", mediada a su vez por el ordenador (Neri,

2006). Se considera aquí a la tecnología digital como herramienta técnica mediadora en sentido vigotskyano (Vigotsky, 1988), en tanto esta "(...) realiza transformaciones en los otros y en el mundo a través de los otros" (Neri, 2006, pp. 21-22). Uno de los propósitos del presente trabajo radica en indagar respecto de esos *otros* presentes en la comunicación digital, a su vez comprender de qué forma entiende lo *uno* (la persona que se comunica) a lo *otro* (la persona con la cual *lo uno* se está comunicando) en una interacción mediada por "realidad virtual". El objetivo del presente trabajo implica indagar acerca de las características de los vínculos generados por la red de redes y sus derivas.

Por otra parte, se pondrá énfasis en la cuestión de la fragmentación de identidades, ya que este es un elemento vital para entender el tipo de vínculo que se forja en la red.

En el presente trabajo se hará referencia a la "tecnología digital" en tanto "artefactos derivados de la computación" (Guralnik, 2011, p. 6), dejando de lado el significando lato de "tecnología", entendida como herramienta humana para transformar la realidad.

A su vez, todos estos elementos están socio-históricamente determinados por una etapa posmoderna o líquida, donde los vínculos son de orden efímero y maleable (Bauman, 2002). En el orden político mundial, (específicamente a partir de 1979 y hasta 1995) rige la "revolución conservadora" neoliberal, (Guralnik, 2011, p. 24) promoviendo una serie de cambios políticos y económicos de orden liberal- económicos dentro del ya conocido capitalismo global.

Teniendo en cuenta esto, se coteja esta etapa líquida con el tipo de vínculo que se genera en la red, caracterizado por la velocidad que, a su vez, es vicaria de la subjetivación del tiempo en cada forma de interacción virtual (Neri, 2001). La subjetivación del tiempo está íntimamente relacionada con la idea de *otro* que se forja el individuo en dicho contexto; es decir, se indagará respecto la intención de comunicar qué a quién, y cómo. Nuevamente, la cuestión es quién es ese *otro* bajo estas circunstancias particulares.

LA CATEGORÍA DEL OTRO

La categoría del "otro" (o de lo otro) surge en los albores de la modernidad. Allí se exige un cambio de lugar en la fundamentación de la doxa y la episteme, donde la doxa implica el saber común, y la episteme el conocimiento científico, universal y necesario. Es decir: empezar a pensar en la categoría de "lo otro" implica reflexionar acerca de la diferencia, lo diferente de uno mismo. Por otra parte, el contrato social de Hobbes es un elemento indispensable para sostener esta idea: los modernos estipulan la autoconservación como derecho, pero por otro lado el *otro* también tiene sus mismos derechos. Por esta razón surge el pacto social en tanto fundamento, con la idea de un sujeto racional, individual, autónomo y natural (Cullen, 2010).

En la actualidad existe cierta sospecha de dicho fundamento, generando lo que se denomina "deconstrucción de la modernidad"; Freud es un exponente altísimo de la duda y sospecha sobre la idea de sujeto moderno y sus derivas. Allí se sospecha y se deconstruye la

antes naturalizada idea de sujeto (en todos sus aspectos). Esta deconstrucción es llamada "horizonte de la diferencia" (Cullen, 2010). En suma, es posible pensar en dos categorías extremas para entender la diferencia: "el otro en tanto uno" y "el otro en tanto otro". En la primera la diferencia es absorbida y entendida desde las características propias de una cultura (por ej.: el descubrimiento de América y sus consecuencias), grupo particular ó individuo. La segunda trata de analizar la diferencia desde la diferencia misma.

Estos conceptos (en tanto herramientas periféricas) nos permiten pensar acerca de la fragmentación del yo, consecuencia del proceso de deconstrucción de los principios modernos en el contexto de la modernidad líquida (Bauman, 2002).

LA FRAGMENTACIÓN DEL YO: UNA OPERACIÓN POSMODERNA

La pregunta insiste (como todo problema que se digne de serlo). Para entender quién es ese otro y qué rol juega la tecnología digital en la relación, es preciso dar cuenta del concepto de "identidad" en la red.

Existen dos formas de entender el problema de la identidad en la red: en tanto "(...) preservación de la identidad real, para permitirse licencias, o como cambio constante de identidades" (Neri, 2001, p. 47). La tensión que se genera entre ambas alude a la posibilidad de desintegrar la totalidad de la identidad (es decir, desintegrar lo *uno*). Aquí podemos pensar que si se desintegra lo uno, lo otro no será lo mismo ó no tendrá las mismas características percibidas desde lo uno (es decir, la persona que se comunica en red). Esta desintegración de la identidad (ergo: posibilidad de cambiar de género, sexo, poder interactuar en juegos *multiplayer online* al estilo *Counter Strike* con la posibilidad de matar a otros jugadores, etc.) genera flexibilidad, debido justamente a que las características estables de la personalidad se hacen ambiguas y variables en este contexto. Por otra parte se entiende que esta flexibilidad es producto de la deconstrucción de los preceptos modernos (Neri, 2001). Entonces de nuevo: en el proceso de flexibilización de la identidad, el otro adquiere características distintas a las que tendría en un universo discursivo no virtual (no mediado por tecnología digital ó fuera de la red de redes). Por otra parte esta flexibilización ocurre también fuera de la red, pero la presión social (en tanto censura) es mucho mayor que dicha flexibilización (Neri, 2001); por esta razón el mundo virtual es asidero para la flexibilización de identidades y por ende, para entender al otro de una manera flexible.

Además de la fragmentación del yo, es importante dar cuenta de la velocidad y de la responsabilidad en una comunicación vía red. Debido a la gran velocidad en que ocurren todas las interacciones, se produce un desprendimiento de responsabilidad (Neri, 2001) del contenido enunciado. A su vez, es interesante pensar acerca del grado de participación de los usuarios en las distintas redes sociales: la mayoría de los usuarios no son productores de contenidos, sino receptores pasivos de la información (Neri, 2008). Por otra parte, la participación está mediada por los deseos de los programadores al crear los distintos programas y aplicaciones. En el proceso de interacción en red existe alta velocidad, falta de responsabilidad en los contenidos y poca producción: el programa *Second Life* es un ejemplo claro. Allí se produce una realidad estática y un sujeto flexible (Neri, 2008), poco responsable (posiblemente) hacia la respuesta del otro. Desde aquí existen dos posibilidades extremas de interacción: que el sujeto (fragmentado) interaccione efectivamente (es decir, que tenga cierta representación mental de un otro sujeto, distinto a él mismo: "el otro en tanto otro"), ó que esta interacción sea en realidad un diálogo interno consigo mismo, donde el *otro* es lo *uno* ("el otro en tanto uno"). El mundo virtual (es

decir, la tecnología digital que media la interacción entre personas) otorga elementos al sujeto (fragmentación, velocidad, etc.) que lo podrían predisponer para la incomunicación (diálogo interiorizado) dentro del proceso de comunicación en red. Es decir: el puro goce (en sentido lacaniano) (Lacan, s.f.) ó el placer absoluto e ilimitado tiende a no estructurar al sujeto para interaccionar realmente con otro sujeto (tanto en el mundo mediado por tecnología digital como en el no mediado por la misma).

VÍNCULOS RÁPIDOS

A la vez que la red fragmenta, genera grupos de pertenencia fuertes, aunque mediados por la alta velocidad de transporte de información. La alta velocidad en la interacción genera una comunicación de narcisismos (Neri, 2001). Este tipo de relación *virtual* (es decir, *real* mediada por tecnología) podría significar "(...) un modo de relación que no involucre nunca el encuentro con el otro en la realidad" (Neri, 2001, pp. 44-45).

Por otra parte, es importante aclarar que cada tipo de interacción digital tiene un tiempo de respuesta diferente; es decir, hay dispositivos más inmediatos (alta velocidad de respuesta) y menos inmediatos (menor velocidad de respuesta) (Neri, 2001). En estos dos tipos de dispositivos la subjetivación del tiempo es distinta, por lo que la calidad y tipo de comunicación con el otro podría ser diferente: a mayor inmediatez podría haber una menor conceptualización del otro en tanto sujeto separado de uno mismo, y por lo tanto una visión del otro "en tanto uno" (es decir, nuevamente, generar una "comunicación de narcisismos").

DISCUSIÓN

En el presente trabajo se problematizó acerca del rol y características del sujeto y del otro en la interacción mediada por tecnología digital.

En la red de redes ocurren procesos particulares exclusivos de dicha red, pero que a su vez están determinados socio-históricamente. La identidad (en tanto elementos estables de la personalidad) en el mundo digital se fragmenta, debido a la velocidad de la información, la poca responsabilidad y la pasividad en la interacción (Neri, 2001). Existen dos posibilidades límites en la manera de interaccionar con otra persona (otro) en la red, que forman los extremos de un continuo: que el sujeto (fragmentado) se comunique efectivamente (es decir, que tenga cierta representación mental de un otro sujeto, distinto a él mismo), ó que esta interacción sea en realidad un diálogo interno consigo mismo, donde el *otro* es lo *uno* (osea, él mismo). Las distintas herramientas de la tecnología digital predisponen al sujeto hacia la incomunicación, entendida esta última como la imposibilidad de entender/conceptualizar a la otra persona como distinta a un sí mismo ya de por sí fragmentado. Esta incomunicación tiende a *cosificar* al otro; es decir, a transformarlo en un objeto más del sistema de redes: al ser cosificado, el otro se convierte en un objeto natural y sin historia, indiferenciado de lo uno (es una herramienta más del sujeto).

A partir de lo expuesto se entiende que todo intento de comunicación con otro en este contexto podría ser un factor predisponente (debido a las características intrínsecas del sistema) para la cosificación, pero no suficiente.

Futuras investigaciones deberían indagar de forma más consistente las determinaciones socio-políticas y socio-históricas que dieron lugar a la globalización de la economía, dado que estas determinaciones son un elemento valorable para entender la problemática planteada. Por otra parte sería preciso realizar un estudio diferencial entre los "nativos" y los "inmigrantes" digitales:

En muy poco tiempo la tecnología ha cambiado radicalmente el comportamiento de una generación entera, y les corresponde a todos los que no son de esa generación, pero cuya vida cotidiana implica una interacción con ellos, como padres y maestros, para aprender tanto como pueda sobre los nuevos comportamientos. (Prensky, s.f., p. 13)

Las características psicológicas individuales de los sujetos también deberían ser investigadas, para cotejar la predisposición que generaría la tecnología digital a la incomunicación por un lado, con las características psicológicas particulares de cada sujeto por otro lado (posiblemente estas últimas sean factores activadores de la predisposición a la incomunicación y a la indiferenciación con el *otro* que genera el mundo virtual ó real mediado por tecnología digital).

REFERENCIAS

Traducción del Resumen realizada por Axel Gomes Morgado

BIBLIOGRAFIA

Bauman, Z. (2002). Prólogo. En *Modernidad Líquida*: FCE

Cullen, C. (2010, mayo). Documento presentado en el teórico de la cátedra de Problemas filosóficos en psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

Guralnik, G. (2011). Tecnología y representaciones sociales en el siglo XX: un abordaje desde el cine de ciencia-ficción. Recuperado el 8 de febrero de 2012, de http://campus.psi.uba.ar/file.php/32/libros/Libro_01_-_GG_IES_apunte_b.pdf

Lacan, J. (s.f.). Seminario 20 - Del Goce. Recuperado el 8 de febrero de 2012, de <http://www.tuanalista.com/Jacques-Lacan/16463/Seminario-20-Del-Goce.htm>

Neri, C. (2001). Singularidad en la red...o el juego de estar cerca y lejos simultáneamente. En C. Neri, Bytes y Papel (pp. 41-50). Buenos Aires, Argentina: Editando lo Digital

Neri, C. (2006). El concepto de usabilidad y sus avatares. En C. Neri, No todo es click: usabilidad, accesibilidad y experiencia del usuario en la web (2da. Ed., pp. 19-52). Buenos Aires, Argentina: Libros y Bytes

Neri, C. (2008). De la primera a la segunda vida: ¿Una perspectiva a futuro? En C. Neri & D. Zalazar, Telarañas de conocimiento: educando en tiempos de la Web 2.0 (1ra. Ed., pp. 170-175). Buenos Aires, Argentina: Libros y Bytes

Neri, C. (2008). El concepto de participación y la Web 2.0. ¿Participar es escribir, es leer o qué es? En C. Neri & D. Zalazar, Telarañas de conocimiento: educando en tiempos de la Web 2.0 (1ra. Ed., pp. 122-129). Buenos Aires, Argentina: Libros y Bytes

Prensky, M. (s.f.). La emergente vida online de los Nativos Digitales: qué hacen diferente a causa de la tecnología, y cómo lo hacen. Recuperado el 10 de febrero de 2012, de http://campus.psi.uba.ar/file.php/32/libros/Prensky-La_emergente_vida_online_de_los_Nativos_Di_1_1_1_.pdf

Vygotsky, L. (1988). Internalización de las funciones psicológicas superiores. En L. Vygotsky, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (pp. 86-94). México: Grijalbo

CONCEPTUALIZACIONES SOBRE VIOLENCIA EN PAREJAS DEL MISMO SEXO. PARTE I

Gonzalez Oddera, Mariela; Martinez, Ariel

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe en un proyecto más amplio, que tiene por objetivo indagar la presencia y características de conceptualizaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo. Dichas conceptualizaciones serán recabadas a partir del análisis de publicaciones periódicas alojadas en bases de datos (regionales e internacionales). Tal como lo señalan diversos autores, el tema de la violencia en la familia y la pareja ha sido abordado preferentemente desde los conceptos “violencia de género” y “violencia contra las mujeres”, quedando invisibilizadas otras modalidades que no responden a dichas categorías. Se resalta que tanto desde los marcos explicativos de las teorías de género como de los aportes y complejizaciones que provee el Psicoanálisis, la violencia en la pareja ha quedado estrechamente ligada a la pertenencia y la identidad de género. Desde estas referencias, las parejas del mismo sexo se constituyen en un escenario que confronta a dos sujetos del mismo género. En este sentido, constituye un potencial problema teórico el análisis de la violencia en parejas que pertenecen al mismo género.

Palabras clave

Violencia, Parejas del mismo sexo, Género

ABSTRACT

CONCEPTUALIZATIONS ABOUT VIOLENCE ON SAME-SEX COUPLES. PART 1

This work is part of a larger project, which aims to investigate the presence and characteristics of conceptualizations of violence in same-sex couples. Such conceptualizations will be gathered from the analysis of periodical journals in databases (regional and international). As pointed out by several authors, the issue of violence in the family and the couple has been addressed preferably concepts “gender violence” and “violence against women”, being invisible other forms that do not respond to these categories. It is noteworthy that both the explanatory frameworks of gender studies and Psychoanalysis, violence in the family has been closely linked to gender identity. From these references, same-sex couples constitute a scenario that confronts two individuals of the same gender. In this sense, it is a potential theoretical problem the analysis of violence in couples who belong to the same gender.

Key words

Violence, Same-sex couples, Gender

El presente trabajo se inscribe en un proyecto más amplio (1), que tiene por objetivo indagar la presencia y características de conceptualizaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo. Dichas conceptualizaciones serán recabadas a partir del análisis de publicaciones periódicas alojadas en bases de datos (regionales e internacionales). Tal como lo señalan diversos autores, el tema de la violencia en la familia y la pareja ha sido abordado preferentemente desde los conceptos “violencia de género” y “violencia contra las mujeres”, quedando invisibilizadas otras modalidades que no responden a dichas categorías. En este sentido, nos proponemos analizar las conceptualizaciones sobre la violencia en parejas del mismo sexo. Entendemos que este tipo de vínculo, no vertebrado en función de la diferencia genérica, constituye un potencial problema teórico cuyo tratamiento podría motorizar el enriquecimiento los modelos teóricos vigentes. En el presente trabajo, desarrollaremos el marco referencial a partir del cual realizamos el trabajo de indagación.

La violencia en la familia y la pareja

Diversos autores remarcan que la problemática de la violencia en sus múltiples manifestaciones es coextensa a la historia humana (Fernández, 1999; Giberti, 2005; Lipovetsky, 1998, entre otros). En su complejidad, ha sido abordada por diferentes disciplinas (Derecho, Filosofía, Sociología, Antropología, Psicología y Psicoanálisis, entre otras): la violencia de la guerra, la violencia de Estado, entre grupos, en las instituciones, de los individuos entre sí y en los vínculos. Se coincide en que el rechazo que genera la violencia - a partir de la que se significa su expresión interindividual como un comportamiento anormal y sancionable-, es un fenómeno relativamente reciente en la historia occidental (Blair Trujillo, 2009; Lipovetsky, 1998; Muchembled, 2010).

En particular, la violencia producida en el seno de las familias sólo se convierte en un tema de indagación hacia mediados del siglo XX. En forma pionera, en 1962, Kempe caracteriza el “síndrome del niño apaleado”, iniciando un proceso de nominación de un fenómeno hasta entonces invisibilizado. La creación de la categoría semántica “violencia familiar” inaugura un nuevo campo de problemas, otorgándoles existencia y validez (Giberti, 2005).

El estudio de la problemática de la violencia en la familia se ha incluido tardíamente en el ámbito académico, teniendo sus primeros abordajes desde el espacio de la militancia feminista y la intervención psicosocial (Castro, Riquer & Medina, 2004). Los modelos teóricos que han ido surgiendo desde esta tarea -luego complejizados por los aportes del Psicoanálisis-, se han fundamentado en el trabajo con parejas heterosexuales y en el análisis del funcionamiento de la familia tradicional, lo que ha deslizado un sesgo heterocéntrico en la conceptualización de la violencia (Cantera & Blanch, 2010).

Primeros abordajes: la subordinación de la mujer

Teniendo en cuenta que los primeros análisis de la problemática surgen en el campo del feminismo y los Estudios de género (2), abordaremos los principales aportes explicativos emanados de

estas conceptualizaciones. De Barbieri (1993) destaca la coexistencia de diferentes modelos explicativos para dar cuenta de la situación social de la mujer, entre los que se destaca la vigencia del modelo patriarcal.

El concepto de patriarcado -aunque no exento de críticas (Rowbotham, 1984; Rubin, 1986/1975)-, se ha constituido como marco explicativo preferencial de la situación de subordinación femenina. El feminismo radical (años 70), rescata este concepto y lo define como un sistema jerarquizado de estatus o prestigio social y autónomo del modo de producción. Tal como plantea C. Amorós, el patriarcado constituye un sistema de dominación independiente o transversal a distintas formas de organización económica: "... podría considerarse al patriarcado como una especie de pacto interclasista, metaestable, por el cual se constituye en patrimonio del genérico de los varones en cuanto se autoinstituyen como sujetos del contrato social ante las mujeres -que son en principio las pactadas-" (Amorós, 1994: 27). Se señala la aparente contradicción que existe entre la lógica de un sistema contractual, propio de los estados modernos y la lógica premoderna del estatus -patriarcado-. El contrato moderno, establece la igualdad (al menos formal), de todos los seres humanos frente a la ley; el orden del estatus, por el contrario, remarca las diferencias jerárquicas según la pertenencia a un orden o casta (Pateman, 1995; Amorós, 1994; Segato, 2003). Esta contradicción es sólo aparente, ya que el orden del contrato "lejos de oponerse al patriarcado, es "el medio a través del cual el patriarcado moderno se constituye" (Pateman, 1988:11).

Desde el punto de vista de nuestra disciplina, ha sido relevante el análisis de cómo el patriarcado no organiza sólo la circulación por el espacio público, sino también y fundamentalmente el mundo privado y subjetivo (Millet, 2010/1969). Bajo el slogan de las feministas "lo personal es político", toma visibilización lo que ocurre en el espacio privado, pensado ahora como el reverso de los procesos de dominación de la estructura social.

La violencia en la familia como violencia de género

Desde el feminismo radical, entonces, las vivencias, experiencias y conflictos que se despliegan en el espacio "privado" de la familia, empiezan a ser pensados desde las categorías de análisis político (Thompson, 1991).

Los malestares de las mujeres -B. Friedan (1965) llega a calificar al hogar del ama de casa como un "confortable campo de concentración"-, comienzan a ser conceptualizados como una problemática colectiva, que responde a ordenamientos sociales. Se complejizan los planteos previos, al establecer que las relaciones de subordinación no están ligadas sólo al aparato del Estado, sino a modos sutiles, que pueden tomar la forma del amor y la ternura (De Barbieri, 1993). También incluyen experiencias que no necesariamente generan malestar en los sujetos, como ciertas identificaciones ancladas en los estereotipos de género.

En este marco, se reconceptualizan las situaciones de violencia familiar. Se propone, en primer término, un cambio de nominación: la violencia familiar como violencia de género (Miguel Álvarez, 2005). No se trata de un fenómeno abordable en términos subjetivistas o psicopatológicos, ni tampoco un fenómeno de orden "doméstico". Se trata de una problemática que excede el orden familiar, porque reproduce la lógica misma de la estructura social. La categoría de violencia se amplifica y abarca, paradójicamente, situaciones que no son nominadas como tales por quienes las sufren, dentro de una conceptualización que incluye "la violencia física, la moral, la psicológica y por supuesto la del lenguaje" (Femenías, 2009: 11). En los últimos tiempos, se propone como desambiguación, la cate-

goría "*violencia contra la mujer*" (Giberti, 2005; Femenías, 2008a). Frente a las ambivalencias y los derroteros a que dio lugar el concepto de género (donde se incluyen los estudios de las masculinidades, la violencia "entre" géneros, etc), se propone una categoría que no deje lugar a dudas acerca de la direccionalidad que tiene la violencia estructural.

La categoría de género

En especial a partir de la década de 1980, se plantea como hecho transversal y universal a distintas sociedades, la jerarquía entre las posiciones de género, expresada en una tendencia general a representar el lugar de la mujer como un lugar subordinado (Lamas, 1986; de Barbieri, 1993; Millet, 2010). Se pone, por lo tanto, en primer término, la operación a partir de la cual la diferencia biológica se traduce en desigualdad social. Como plantea M. Lamas, "lo que marca la diferencia central entre los sexos es el género" (1986:189). Destacamos que esta perspectiva teórica se propone "aplicar como herramienta heurística central la diferencia entre sexo (hecho biológico) y género (hecho social)" (Gomáriz Moraga, 1992: 2). El género, en esta línea, no es sólo una construcción social necesaria y arbitraria, sino que es una diferenciación que genera un ordenamiento desigual y jerárquico en las relaciones entre varones y mujeres. En tanto la desigualdad genérica es una construcción humana y no un dato de la naturaleza, se ha planteado como proyecto político la posibilidad de cambio.

En la década de los 90, la categoría de sexo ha sido revisada, al poner en cuestión la existencia de un cuerpo natural y sustancial de estatuto prediscursivo. Desde este punto de vista, el dimorfismo sexual se instituye como tal desde la organización dicotómica del género. Esta perspectiva denuncia cómo la referencia a un cuerpo naturalizado, se ha constituido como el fundamento sustancial del género en el discurso feminista (Butler, 1999).

En síntesis, de lo anterior se desprende que la perspectiva feminista dentro de los estudios de género ha fundamentado la categoría de violencia de género/ violencia contra las mujeres en la diferencia sexual corporizada entre varones y mujeres, instalándola como una realidad neutra y prediscursiva.

Intersecciones entre Psicoanálisis y Estudios de género

El aporte que el Psicoanálisis en articulación con los Estudios de género ha permitido arrojar luz sobre los procesos de subjetivación a partir de los que los sujetos agencian y reproducen posiciones desiguales establecidas socialmente. Estas explicaciones han puesto en primer plano la categoría de *identidad de género*.

R. Stoller (1968), en sus estudios de transexuales varones, definió nociones ya clásicas, como el *rol de género* -conjunto de conductas socialmente atribuidas a mujeres y varones- e *identidad de género* -sentimiento de pertenencia al conjunto *varón* o *mujer*, que se establece precozmente, antes del conocimiento que cada niño/a tiene de la diferencia sexual anatómica y el papel de los genitales en la reproducción. En palabras de E. Dio Bleichmar, el "...conjunto de prescripciones y prohibiciones para el ejercicio de una conducta, así como un sentimiento del ser que se reconoce (femenino o masculino) por desempeñar las actividades y conductas propias de su condición, y es reconocido por lo otros en tanto se ajusta a ese desempeño esperado" (Dio- Bleichmar, 1992:135). Desde esta perspectiva, el género aparece ligado a un sentimiento interior que constituye el sentido de la *identidad nuclear personal*. Para Stoller, dicha convicción es producto del desarrollo desplegado en la temprana infancia y es inalterable (Soley-Beltran, 2003).

J. Benjamin (1996, 1997) y más recientemente las últimas produc-

ciones de N. Chodorow (2003) se han esforzado por buscar nuevas perspectivas en el estudio de la identidad, sorteando el riesgo de quedar impregnadas de esencialismo y ahistoricismo. J. Benjamin advierte que el concepto de identidad de género trae consigo la idea de un todo coherente, homogéneo y uniforme. Propone entonces, una concepción del desarrollo temprano de las *identificaciones genéricas*, en el que la categoría misma de identificación en tanto proceso intrapsíquico, es central. Sustituye la categoría de identidad genérica nuclear, conceptualizada por Robert Stoller (1968), por la de identificación genérica nominal. Denominación con la que refiere a la representación primordial que se lleva a cabo durante el primer año de vida, producto de interacciones generalizadas con las instancias parentales (Benjamin, 1997). A criterio de la autora, la categoría de identificación genérica nominal como proceso, resulta más apropiada que la categoría de identidad genérica nuclear en tanto producto. La perspectiva de proceso hace de la identidad una multiplicidad en sí misma, un juego continuo de aspectos diversos, donde circulan sucesivas identificaciones.

Diferenciándose de las conceptualizaciones de Stoller, queda claro que, si partimos de una nueva teoría de la identidad genérica (Benjamin, 1997) que sitúa sus orígenes antes del descubrimiento de la diferencia anatómica, no es posible hablar de *diferencia entre los sexos* en el período pre-edípico. Instalar tal diferencia desde un inicio supone el riesgo de quedar atrapados en el reduccionismo, lo cual implica delimitar conceptualmente las identidades de manera esencializada (Femenías, 2008b). Si bien masculinidad y femineidad siguen siendo categorías que en última instancia dependen -al menos en el grueso de las conceptualizaciones- de la anatomía, los estudios de género ponen en visibilidad que no constituyen categorías esenciales, transhistóricas e inmutables sino construcciones sociohistóricas (Allegue & Carril, 2000).

Por su parte, J. Butler (1999) conceptualiza el mecanismo psíquico de la identificación y su vinculación con la elección de objeto. Si como afirma, tales procesos no se encuentran desligados de las normas sociales imperantes, la identidad sexual y la identidad de género funcionan como virtualmente normativas, regulativas y con fuertes consecuencias políticas, operando como un sistema de control y regulación de las subjetividades.

Conceptualizaciones sobre violencia

Diversas autoras analizan cómo se constituye la masculinidad y la feminidad en términos opositivos. En particular, la masculinidad hegemónica se fundamenta en la diferenciación reactiva y excluyente en relación a lo femenino, homologado a los aspectos pasivos, frágiles y dependientes (Benjamin, 1996; Chodorow, 2003; Meler, 2005, 2012).

En relación al tema que nos ocupa, las diferencias genéricas permitirían explicar las situaciones de violencia en la pareja, como formas extrema de una configuración potencialmente presente en toda relación varón-mujer. Meler (2005), entiende que las situaciones de violencia se fundamentan en un posicionamiento femenino subordinado, complementado con la significación idealizada del otro de la pareja. A su vez, señala cómo la configuración social del género “ha favorecido hasta el momento la atribución de omnipotencia al género masculino y estimulado la dependencia y el sometimiento de las mujeres con respecto de varones que son idealizados” (Meler, 2005: 17). La autora sostiene como hipótesis, que en las situaciones de violencia: “es la propia fragilidad y sus deseos personales de recibir amor y protección por parte de un ser poderoso, lo que el golpeador castiga en el cuerpo femenino. Al tiempo que reafirma su potencia imaginaria, aniquila su debilidad y sus deseos

pasivo-receptivos, derivados de la dependencia infantil y de las identificaciones tempranas con su madre, resignificadas durante el Edipo en clave genital homosexual y transcrita luego al código heterosexual.” (Meler, 2005: 16)

En síntesis, tanto desde los marcos explicativos de las teorías de género como de los aportes y complejizaciones que provee el Psicoanálisis, la violencia en la pareja ha quedado estrechamente ligada a la pertenencia y la identidad de género. Desde estas referencias, las parejas del mismo sexo se constituyen en un escenario que confronta a dos sujetos del mismo género.

En función del recorrido realizado, nos proponemos analizar cómo son conceptualizadas las situaciones de violencia en las parejas del mismo sexo. En particular, nos preguntamos: ¿Estas conceptualizaciones reproducen el modelo de complementariedad entre los géneros? Es decir, ¿son decodificadas desde una matriz heteronormativa? ¿Se plantean modelos alternativos? Si es así, ¿en qué elementos se fundamentan? El género ¿agota la conceptualización sobre la violencia en las relaciones de pareja?

NOTAS

(1) Proyecto Promocional en Psicología: "Violencia en parejas del mismo sexo. Intersecciones entre Psicoanálisis y teorías de género". Directora: Prof. Mariela González Oddera. Acreditado por la Facultad de Psicología. UNLP. Período: 2013-2014.

(2) Dado que las categorías feminismo y estudios de género no son homologables, aclaramos que en el presente proyecto abundaremos en referencias que dentro de los estudios de género, se incluyen en una filiación feminista. Para una genealogía de esta relación ver: Gomáriz Moraga (1992).

BIBLIOGRAFIA

Almendo-Marín, M.T. (2007). Perspectivas actuales en el abordaje de la violencia contra las mujeres desde la Psicología: análisis bibliométrico. *Información psicológica*, 89, 10-28.

Allegue, R & Carril, E. (2000). "El género en la constitución de la subjetividad. Un enfoque psicoanalítico". En Souza, L; Guerrero, L; Muñoz, A. (comp.) *Femenino-Masculino. Perspectivas Teóricas Clínicas*. Montevideo: Psicolibros.

Amorós, C. (1994). *Hacia una crítica a la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.

Benjamin, J. (1996). *Los lazos de amor. Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación*. Buenos Aires: Paidós.

Benjamin, J. (1997). *Sujetos iguales, Objetos de amor. Ensayos sobre el reconocimiento y la diferencia sexual*. Buenos Aires: Paidós.

Blair Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, 32, 9-33.

Bosch-Fiol, E. & Ferrer-Pérez, V. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24, 548-554.

Butler, J. (1999). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.

Cantera, L. (2004). Aproximación empírica a la agenda oculta en el campo de la violencia en la pareja. *Intervención Psicosocial*, 13, 219-230.

Cantera, L. & Gamero, V. (2007). La violencia en la pareja a la luz de los estereotipos de género. *Psico*, 38, 233-237.

Cantera, L. & Blanch, J. (2010). Percepción social de la violencia en la pareja desde los estereotipos de género. *Intervención Psicosocial*, 19, 121-127.

Castro, R., Riquer, F. & Medina, M.E. (2004). *Violencia de género en las parejas mexicanas. Resultado de la Encuesta Nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares 2003*. México: CRIM/UNAM

Chodorow, N. (2003). *El poder de los sentimientos. La significación personal en el psicoanálisis, el género y la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

De-Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. *Debates en Sociología*, 18, 111-128.

Dio-Bleichmar, E. (1992). "Del sexo al género". En *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados*, N° 18, 127-155.

Femenías, M. L. (2009). *Nuevas violencias contra las mujeres, Nomadías*, 10, 11-28.

Femenías, M.L. (2008a). "Violencia contra las mujeres: urdimbres que marcan la trama". En E. Aponte Sanchez & M.L. Femenías (comps). *Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres* (pp.13-54). Buenos Aires: Eulp.

Femenías, M. L. (2008b). *Identidades esencializadas / violencias activadas. Isegoría*. *Revista de Filosofía Moral y Política*, 38, 15-38.

Fernández, A.M. (1999). *Instituciones estalladas*. Buenos Aires: Eudeba.

Friedan, B. (1965). *La mística de la feminidad*. Barcelona: Sagitario

Giberti, E. (2005). "La violencia antigua y la actual. Parecidas, pero ahora acompañadas por especialistas que las nombran y las tratan como entidades con vida propia". En *La familia, a pesar de todo* (pp. 115-139). Buenos Aires: Noveduc

Gomáriz-Moraga, E. (1992). *Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas*. FLACSO, Documentos de Trabajo, Serie Estudios Sociales N 38.

Lamas, M. (1986). *La antropología feminista y la categoría "género"*. *Nueva Antropología*, VIII(30), 173-198.

Lipovetsky, G. (1998). "Violencias salvajes, violencias modernas". En *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo* (pp.137-220). Barcelona: Anagrama.

Lopez-Ortiz, M. & Ayala-Morales, D. (2011) *Intimidación y las múltiples manifestaciones de la violencia doméstica entre mujeres lesbianas*. *Salud & sociedad*, 2, 151-174.

Meler, I. (2005) *Violencia en las relaciones de género. Algunas hipótesis psicoanalíticas*. *Actualidad Psicológica*, 328, 14-17

Meler, I. (2012) *Violencia contra las mujeres. El contexto cultural y los trastornos psicopatológicos*. *Actualidad Psicológica*, 407, 7-10

Miguel-Álvarez, A. de (2005). *La violencia de género: la construcción de un marco feminista de interpretación*. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 231-248.

Millet, K. (2010). *Política sexual*. Barcelona: Cátedra. [Trabajo original de 1969]

Muchembled, R. (2010). *Una historia de la violencia. Del final de la Edad Media a la actualidad*. Madrid: Paidós.

Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos. [Trabajo original de 1988]

Rodríguez-Franco, L.; López-Cepero-Borrego, J. & Rodríguez-Díaz, F. (2009) *Violencia doméstica: una revisión bibliográfica y bibliométrica*. *Psicothema*, 21, 248-254

Rowbotham, S. (1984). "Lo malo del 'patriarcado'". En S. Raphael (Ed). *Historia popular y teoría socialista* (pp.248- 256). Barcelona: Crítica.

Rubyn, G. (1986). "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo". *Revista Nueva Antropología*, 30, 95-146. [texto original:1975]

Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: UNQui.

Soley-Beltran, P. (2003). "¿Citaciones perversas? De la distinción sexo-género y sus apropiaciones". En Mafía, D. (comp.). *Sexualidades migrantes. Género y transgénero*. Buenos Aires: Feminaria.

Stoller, R. (1968). *Sex and gender*. Nueva York: Jason Aronson

Thompson, D. (1991). *Reading between the lines. A lesbian feminist critique of feminist accounts of sexuality*. Sidney: Spinifex Press.

CONCEPTUALIZACIONES SOBRE VIOLENCIA EN PAREJAS DEL MISMO SEXO. PARTE II

Gonzalez Oddera, Mariela; Lamarque Angelillo, Carolina Gisele; Renzetti, Lucía; Simone, María Pía
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe en un proyecto más amplio, que tiene por objetivo indagar la presencia y características de conceptualizaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo, en bases de datos regionales. Se utilizan metodologías cualitativas, centradas en el análisis de contenido. El corpus de análisis está constituido por artículos de publicaciones periódicas alojados en bases de datos en castellano (Dialnet, Redalyc, Scielo y DOAJ), que incluyen como temas la articulación entre violencia y parejas del mismo sexo. Se organizan los resultados en dos categorías centrales: 1) Artículos que aluden a la violencia hacia parejas del mismo sexo, desde el contexto social y 2) Artículos que aluden a la violencia que se produce al interior de un vínculo de pareja, ejercida desde otro significativo. En ambos casos, se evalúa la pregnancia de una matriz heterosexual al momento de aportar densidad explicativa a la presencia de violencia en parejas del mismo sexo. Es decir, que aún cuestionando la sinonimia violencia - parejas heterosexuales, no se despliegan abordajes innovadores, que intenten teorizar la violencia en las parejas (ya sean del mismo o diferente sexo), sin apelar a criterios heteronormativos.

Palabras clave

Violencia, Parejas del mismo sexo, Heteronormatividad

ABSTRACT

CONCEPTUALIZATIONS ABOUT VIOLENCE IN SAME-SEX COUPLES. PART II

This work is part of a larger project, which aims to investigate the presence and characteristics of conceptualizations of violence in same-sex couples in regional databases. Qualitative methodologies, focusing on content analysis was used. The test corpus consists of articles hosted in periodicals databases (Dialnet, Redalyc, SciELO and DOAJ), which include topics such as the relationship between violence and same sex couples. The results are organized into two main categories: 1) Items that refer to violence against same-sex couples from the social context and 2) Items that refer to violence that occurs within a couple bond. In both cases, the pregnancy of a heterosexual matrix in order to explain the presence of violence in same-sex couples is evaluated.

Key words

Violence, Same sex couples, Heteronormativity

El presente trabajo se inscribe en un proyecto más amplio (1), que tiene por objetivo indagar la presencia y características de conceptualizaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo. Dichas conceptualizaciones serán recabadas a partir del análisis de publicaciones periódicas alojadas en bases de datos (regionales e internacionales).

Las teorizaciones sobre violencia en la familia, se centran en un análisis de la violencia en relaciones de pareja. Aún cuando no esté claramente explicitado en los corpus analizados, se deduce que se trata de parejas heterosexuales. En una proporción mucho menor, figuran los análisis en relación a parejas homosexuales (Almendro-Marín, 2007; Rodríguez-Franco, López-Cepero-Borrego & Rodríguez-Díaz, 2009). Aún dentro de estudios empíricos desde una perspectiva crítica, se alude a la violencia en la pareja soldada a la relación varón- mujer (Bosch-Fioll & Ferrer-Perez, 2012). En síntesis, se detectan dos deslizamientos de sentido: por un lado, el que va desde la categoría familia- pareja, y luego, la sinonimia que se establece entre pareja y pareja heterosexual. En este sentido, constituye una temática poco problematizada, el análisis de la expresión de la violencia en parejas del mismo sexo.

Investigaciones empíricas señalan que la escasez de indagaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo se debe al sexismo, la discriminación y la homofobia (Lopez-Ortiz & Ayala-Morales, 2011). Otros autores enfatizan el impacto de ciertos modelos teóricos en las posibilidades de nominar o visibilizar estas situaciones. La problemática de la violencia en parejas del mismo sexo habría quedado en sombras desde una cosmovisión que entiende la violencia estrictamente ligada a los estereotipos de género (fuerza /masculino; ternura/femenino). Las significaciones sobre violencia en la pareja, quedan soldadas a las imágenes hombre violento - mujer pacífica, quedando minimizadas o con verdaderas dificultades para ser nominadas las situaciones de violencia en parejas del mismo sexo. De esta manera, pareciera predominar una perspectiva heterocéntrica en las formulaciones sobre la violencia en la pareja desde las teorías de género (Cantera, 2004; Cantera & Gamero, 2007; Cantera & Blanch, 2010).

En el presente trabajo, nos proponemos analizar cómo son conceptualizadas las situaciones de violencia en las parejas del mismo sexo, recortando como corpus de análisis los resultados de búsquedas bibliográficas en bases de datos regionales en castellano.

Metodología

La metodología implementada responde a un enfoque cualitativo de análisis de contenido (Marradi, Archenti & Piovani, 2007), articulado a procedimientos interpretativos que permitan construir categorías a partir del análisis de los textos, más allá de su contenido manifiesto.

Corpus de análisis

En esta primera etapa, se analizan los artículos de revistas periódicas alojados en bases de datos en castellano (Dialnet, Redalyc, Scielo y DOAJ). En una segunda etapa, se realizará la búsqueda en bases de datos internacionales, en particular PsycINFO, entendien-

do que esta última constituye una referencia en el campo de la Psicología y la Psiquiatría (Almendro-Marín, 2004; Rodríguez-Franco, López-Cepero & Rodríguez- Díaz, 2009).

Procedimiento

En una primera instancia, se planteó como criterio de inclusión, que los trabajos presentaran una articulación de contenidos de Psicoanálisis con teorías de género, en investigaciones sobre violencia en parejas del mismo sexo (2). Sin embargo, una primera búsqueda arrojó muy escasos resultados. Por lo tanto, se optó por realizar un análisis de contenido de todos los artículos y, así, obtener un primer panorama de cómo se plantea la temática de la violencia en parejas del mismo sexo en el contexto regional. En consecuencia, se trata de artículos que no necesariamente se incluyen en el campo disciplinar de la Psicología y/o el Psicoanálisis.

De acuerdo a lo anterior, se realizó el siguiente procedimiento:

- Búsqueda en bases de datos por palabras clave (aportados por el Thesaurus): parejas del mismo sexo + violencia. Cuando esta búsqueda no arrojó resultados, se incluyó el término más amplio: pareja + homosexual* + violencia.
- Lectura detallada de los artículos elegidos, para el establecimiento de primeras categorías de análisis.
- Implementación de estrategias de análisis de contenido, a los fines de establecer con qué núcleos de sentido queda asociada la temática de violencia en parejas del mismo sexo.

Resultados

Como primer dato, se destaca la escasa cantidad de artículos y estudios sobre el tema. Un primer análisis, nos permite incluir los hallazgos en dos grandes categorías:

1) Artículos que aluden a la violencia hacia parejas del mismo sexo, desde el contexto social

Estos artículos significan la violencia ejercida por y como efecto de un contexto social discriminador. La violencia, en estos artículos, se plantea como violencia simbólica y en diada con discriminación-segregación. En este sentido, las parejas del mismo sexo serían objeto de violencia/segregación desde un contexto social sesgado por normas heterocéntricas.

“En este caso, la relativización del derecho a declarar la UMHPMS [uniones maritales de hecho en parejas del mismo sexo] surge de una resistencia activa a aplicar una sentencia de constitucionalidad que conduce a su ineficacia, soportada en la discriminación y la violencia. En este sentido, teniendo en cuenta el servicio público que se presta, hay un escenario en el que la ineficacia, por pequeña que sea, implica una violencia simbólica directa y segregacionista” (Sarmiento, 2009: p.82)

2) Artículos que aluden a la violencia que se produce al interior de un vínculo de pareja, ejercida desde otro significativo

- En primer lugar, se alude a que la violencia en la pareja no puede pensarse como un fenómeno exclusivo de la heterosexualidad. En este sentido, las parejas del mismo sexo constituyen un escenario donde se produce la violencia, sin realizar mayores precisiones en cuanto a las modalidades o singularidades que podrían tener lugar en ellas.

“Vale anotar que si bien las estadísticas han demostrado la prevalencia de la violencia por parte del hombre sobre la mujer (IPV), ello no refleja la realidad en su totalidad, dado que también se registran cada vez más casos de agresión por parte de la mujer hacia el hombre, así como la reciprocidad en la misma; esto sin tener en cuenta, las parejas conformadas por personas del mismo sexo, en las que también se presenta el fenómeno de la violencia por parte del compañero(a) íntimo(a)” (Ocampo Otálvaro & Amar Amar, 2011: p.7).

Sin embargo, el análisis paradigmático de las situaciones de violencia en la pareja, se realiza sobre parejas heterosexuales. Por lo tanto, las parejas del mismo sexo terminan quedando en un estatus marginal en relación a las heterosexuales.

Aun cuando hay evidencias de mujeres que agreden a sus parejas masculinas y también existe violencia entre parejas del mismo sexo, la violencia de pareja sigue siendo predominantemente del hombre hacia la mujer” (Pick, Leenen, Givaudan & Prado, 2010: p.155).

- Cabe destacar lo que se plantea como causa de la violencia en parejas del mismo sexo. Por un lado, se detecta cierta esencialización/universalización de la violencia en los vínculos humanos, donde la “violencia” formaría parte de la “naturaleza humana”.

“La primera conclusión a la que se puede llegar, es que la violencia, desafortunadamente, es un hecho universal, no distinguiendo, por tanto, ni entre edades ni entre sexos. Es, por ello, que se afirma que cualquier persona puede estar bajo el riesgo de sufrir algún tipo de violencia en sus relaciones” (Reina Giménez, 2010: p.34).

- Por otro lado, la violencia se entiende como uso de poder. Aquí, el poder se significa desde la lógica del modelo heteronormativo, donde el ejercicio del poder pone en relación dos roles al interior de un vínculo: el masculino/ el femenino. Aún en parejas donde no se pone en juego la diferencia genérica, se supone que la dicotomía femenino-masculino tendría una manifestación en roles o posiciones subjetivas implícitas de los partenaires.

“Algunos autores consideran que uno de los factores de riesgo en este tipo de violencia podría ser la adquisición de roles patriarcales entre las parejas homosexuales. También que, el miembro agresor de la pareja trata de conseguir el control sobre su compañero, de la misma forma que lo haría un hombre maltratador en una pareja heterosexual” (Adam, 2013: p.27).

“La violencia doméstica se centra en el uso del poder (Island y Letellier, 1991). Según los autores, la agresión o amenaza de agresión en la pareja homosexual, constituye una forma de dominación de un miembro de la pareja sobre el otro. Esta expresión de poder tiende a reafirmar roles de dominio y obediencia, típicamente asociados a la relación masculina - femenina, en una relación donde ambos miembros tienen el mismo sexo y donde la conducta de cada uno de ellos es la que viene a revelar, entonces, el rol (masculino o femenino) que cada uno asume dentro de la relación” (Hidalgo López, 2003: p.206).

“Cuando cualquier persona inicia la búsqueda de una pareja, lleva como marco de referencia la condición masculina o femenina tradicional aprendida durante su vida (...). En las parejas del mismo sexo, al igual que en las parejas heterosexuales, también se establecen relaciones de poder” (Reina Giménez, 2010: p. 35).

- Se establecen diferencias en la modalidad de ejercicio de la violencia, de acuerdo a la pertenencia de género (como sinónimo de sexo). En parejas de varones se registra un mayor despliegue de fuerza física; en parejas de mujeres, mayor presencia de control cohesivo.

“La violencia doméstica en las relaciones de parejas homosexuales es definida por algunos autores como cualquier fuerza física, abuso psicológico, destrucción material o de la propiedad infligida por un hombre hacia otro hombre con la intención de hacer daño (Island & Letellier, 1991)”. (Reyes Mena, Rodríguez & Malavé, 2005: p.449)

“Hart (1986) define la violencia doméstica entre las lesbianas como un patrón de violencia y conducta cohesiva concentrada en la búsqueda del control, creencia o conducta donde la compañera íntima castiga a la víctima por esta resistir el control de la perpetradora. El control sobre la otra persona o víctima se ejecuta a través de múltiples estrategias entre ellas el miedo y la intimidación” (Reyes

Mena, Rodríguez & Malavé, 2005: p. 450).

“En el caso de las parejas jóvenes, puede observarse también que la frecuencia en la violencia es muy similar en hombres y en mujeres. Especialmente en cuanto al maltrato psicológico, en que incluso llega a superar el ejercido por las mujeres al ejercido por los hombres” (Adam, 2013: p. 25).

- Finalmente, se establecen singularidades en la expresión de la violencia en parejas del mismo sexo. Por un lado, presencia de homofobia dentro de la pareja (chantaje con denunciar la homosexualidad para mantener la relación); por otro lado, efectos de la presencia de HIV en parejas homosexuales.

“...Adicionalmente, las estrategias de abuso incluyen dirigir el maltrato hacia los hijos, si conviven con ellos, y amenazar con revelar la orientación sexual de la pareja en contextos donde ésta no es conocida (por ejemplo, la familia, el trabajo, amigos, etc.) (Barroilhet, 2007)” (Barreiro de Motta & Gallego Villa, 2010: p.71).

“...existen dos asuntos muy particulares en relación con la violencia doméstica homosexual. El primero está relacionado con la homofobia, la cual se define como el miedo o rechazo a los homosexuales. La discriminación es una amenaza muy poderosa cuando nos encontramos frente a una sociedad con fuertes y frecuentes actitudes de homofobia. Los agresores pueden usar la homofobia para chantajear a sus compañeros, amenazándolos con “sacarlos del closet” (revelando públicamente la homosexualidad de la víctima) frente a los amigos, familiares, empleadores y otros, obligándolos a obedecer los petitorios de su agresor...” (Hidalgo López, 2003: p.207).

“...El segundo aspecto importante, es el rol que juega el SIDA en la violencia doméstica homosexual. Las investigaciones señalan que algunos agresores portadores del VIH infectan deliberadamente a sus parejas para evitar que éstas los abandonen. Otros usan la “ficha de la culpa” para mantener el control. Por ejemplo, el agresor enfermo de VIH finge estar enfermo para prevenir el abandono de su pareja o para hacerlo regresar (en caso de que lo haya abandonado). Algunos permanecen atados a la relación ya que no desean abandonar a sus compañeros cuando éstos los necesitan” (Hidalgo López, 2003: p.207).

Comentarios finales

¿Por qué la falta de trabajos en relación a esta temática? Esta es una pregunta señalada por los propios autores de los artículos recabados, quienes establecen dos líneas de hipótesis:

- en primer lugar, aún no estaría visibilizado/ legitimado como colectivo el grupo de homosexuales. Reconocer la violencia en parejas del mismo sexo, implicaría -como instancia previa- legitimar la constitución de parejas o familias del mismo sexo. En particular, se destaca el efecto perturbador que introduce la pareja homosexual en contraste al modelo de familia heterosexual.

“La interpretación judicial de la Ley 54 [Ley de violencia doméstica en Puerto Rico] estableció una exclusión muy localizada y específica. En este sentido, la Ley 54 provee una protección especial a toda víctima de violencia doméstica que sostenga o haya sostenido una relación consensual, en cualquier contexto, excepto aquellas personas cuyas relaciones consensuales hayan sido con personas del mismo sexo (...) En vista de la interpretación estatutaria del Tribunal dichas medidas ya no están disponibles para las personas del mismo sexo enfrascadas en una relación de violencia doméstica (...) Ello, como si el dolor físico y emocional sufrido por homosexuales y lesbianas en este tipo de violencia fuese menor o distinto en alguna manera constitucionalmente relevante al que sufren los heterosexuales” (Meléndez Juarbe, 2009: p 18).

“...abordar el estudio de la ciertos casos de violencia entre homo-

sexuales, como violencia doméstica, podría significar un reconocimiento, o más aún, una legitimación tácita, de tales relaciones, al suponer que existe una verdadera vida doméstica entre personas del mismo sexo, donde pueden ocurrir situaciones que se asemejan a las que atraviesan las parejas heterosexuales. Un reconocimiento de esta índole podría generar severas críticas en el ambiente de una sociedad moralista y conservadora...” (Hidalgo López, 2003: p. 204)

“La parentalidad y el matrimonio homosexual condensan estas transformaciones y provocan las imágenes apocalípticas de quienes insinúan una crisis terminal de la familia. La necesaria importancia puesta sobre la condición heterosexual de esta institución tiene su origen en aquellas teorías sociales que prescribían (en lugar de un inocular “describían”) la complementariedad de los sexos como fundamento de la cultura y de la subjetivación de los individuos.” (Torricella, Vespucci & Pérez, 2007: p.2)

Por otro lado, evitar analizar las expresiones de violencia dentro de parejas del mismo sexo podría entenderse como una estrategia política que apunta a cierta idealización del colectivo, evitando adjudicarle temáticas fuertemente estigmatizadas a nivel social.

¿Por qué es invisible este tipo de violencia? Se puede afirmar que existen muchas valoraciones sobre este tema, e incluso algunos estereotipos, como el de que “no puede existir violencia en estas parejas porque se basan en una relación entre iguales”. (Reina Giménez, 2010: p. 35)

Para concluir, entonces, podemos señalar que en el contexto latinoamericano encontramos una serie de teorizaciones incipientes sobre la temática de la violencia en parejas del mismo sexo. Estos abordajes parecieran estar entramados en la convergencia de múltiples esquemas referenciales.

Evaluamos la pregnancia de una matriz heterosexual al momento de aportar densidad explicativa a la problemática. Es decir, que aún cuestionando la sinonimia violencia - parejas heterosexuales, no se despliegan abordajes innovadores, que intenten teorizar la violencia en las parejas (ya sean del mismo o diferente sexo), sin apelar a la heteronorma. Finalmente, planteamos como un desafío mantener una tensión constante en el abordaje de la problemática, entre la necesidad de tematizar y el peligro de singularizar. Esto es: poder teorizar, sin suponer singularidades a priori, segregantes.

NOTAS

(1) Proyecto Promocional en Psicología: *"Violencia en parejas del mismo sexo. Intersecciones entre Psicoanálisis y teorías de género"*. Directora: Mariela González Oddera. Acreditado por la Facultad de Psicología, UNLP. Período: 2013-2014.

(2) Téngase en cuenta que los objetivos iniciales de la investigación apuntan a establecer la conceptualización de la violencia en parejas del mismo sexo, desde la intersección Psicoanálisis- Estudios de género.

BIBLIOGRAFIA

Adam, A. (2013). Una revisión sobre violencia de género. Todo un género de duda. *Gaceta internacional de ciencias forenses*, 23-31.

Almendro-Marín, M.T. (2007). Perspectivas actuales en el abordaje de la violencia contra las mujeres desde la Psicología: análisis bibliométrico. *Información psicológica*, 89, 10-28.

American Psychological Association (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association (3a ed.). México: El manual moderno.

Bosch-Fiol, E. & Ferrer-Pérez, V. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24, 548-554.

Cantera, L. (2004). Aproximación empírica a la agenda oculta en el campo de la violencia en la pareja. *Intervención Psicosocial*, 13, 219-230.

Cantera, L. & Gamero, V. (2007). La violencia en la pareja a la luz de los estereotipos de género. *Psico*, 38, 233-237.

Cantera, L. & Blanch, J. (2010). Percepción social de la violencia en la pareja desde los estereotipos de género. *Intervención Psicosocial*, 19, 121-127.

Gallego Villa; O.M. & Barreiro de Motta; E. (2010). Análisis de los Factores Asociados a las Relaciones de Pareja Homosexual (Gays y Lesbianas) en la Ciudad de Bogotá. *Suma Psicológica*, 17(1), 69-81.

Hidalgo López, R. (2003). Violencia doméstica homosexual y respuesta policial: Un estudio preliminar comparativo entre Estados Unidos y Venezuela. *Cenipep*, 22, 197-220.

Lopez-Ortiz, M. & Ayala-Morales, D. (2011) Intimidad y las múltiples manifestaciones de la violencia doméstica entre mujeres lesbianas. *Salud & sociedad*, 2, 151-174.

Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J.I (2007). Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Emecé.

Meléndez-Juarbe, H. (2009) El menosprecio como objetivo constitucionalmente ilegítimo. La constitucionalidad de la ley de violencia doméstica en Puerto Rico. *Indret: Revista para el Análisis del Derecho*, 1, 1-28

Reyes Mena, F. ; Rodríguez, J. & Malavé, S. (2005). Manifestaciones de la violencia doméstica en una muestra de hombres homosexuales y mujeres lesbianas puertorriqueñas. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(3), 449-456.

Rodríguez-Franco, L.; López-Cepero-Borrego, J. & Rodríguez-Díaz, F. (2009) Violencia doméstica: una revisión bibliográfica y bibliométrica. *Psicothema*, 21, 248-254

Sarmiento, J.P. (2009). Las uniones maritales de hecho entre parejas del mismo sexo, una lucha inconclusa contra la discriminación. *Revista de Derecho*, 32, 57-96.

Ocampo Otálvaro, L. E. & Amar Amar, J. J. (2011). Violencia en la pareja, las caras del fenómeno. *Salud Uninorte*, Enero-Julio, 108-123.

Pick, S., Leenen, I., Givaudan, M. & Prado, A. (2010). «Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia»: Programa breve de sensibilización sobre violencia en el noviazgo. *Salud Mental*, 33(2), 153-160.

Reina Giménez, Eva (2010). ¿Existe violencia en las parejas del mismo sexo?. *TS nova: trabajo social y servicios sociales*, 2, 27-38.

Torricella, A.; Vespucci, G. & Perez, I. (2008). La familia en Oxford Street: Homosexualidad: matrimonio, filiación y subjetividad. *Mora*, 14(1), 57-71

ORÍGENES DE LA BIOPOLÍTICA: LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

Guralnik, Gabriel Eduardo
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La convergencia de saberes que serán, principalmente, cimientos del poder biopolítico, es habitualmente mencionada por los autores que tratan el tema. Se habla, así, de la estadística, la demografía, la medicina pública, la higiene, la psiquiatría. Sin embargo, todavía es importante detallar cómo y por qué surgieron esos saberes, y cómo se relacionan con el poder biopolítico. Este trabajo es un primer intento de avanzar con una cuestión que parece pendiente.

Palabras clave

Biopolítica, Ciencia, Tecnología, Saber

ABSTRACT

ORIGINS OF BIOPOLITICS: SCIENCE AND TECHNOLOGY

The convergence of knowledges which will mainly be foundations of biopolitic power is usually mentioned by the authors around the issue. They talk, thus, about statistics, demography, public medicine, hygiene, psychiatry. However, is yet important detailing how and why those knowledges raised, and how are they related to biopolitic power. This work is a first attempt to go forth with a seemmngly pending matter.

Key words

Biopolitics, Science, Technology, Knowledge

Introducción

En su extenso curso de 1978-79, Michel Foucault encara el nacimiento de la biopolítica desde el correlativo surgimiento del régimen de veridicción -que se articula con el jurisdicción- como prueba de validez. Y expone en detalle los rasgos que habrá de tomar una economía política que anticipa el neoliberalismo y desemboca en él (Foucault, 2007). El presente trabajo sintetiza otro de los problemas que hacen a los comienzos de la biopolítica: la forma en que algunos saberes científico-tecnológicos, cuya construcción se acelera desde el siglo XVII, sirvieron de base y a la vez fueron marcados por la constitución del poder biopolítico, en un movimiento casi sincrónico al de su surgimiento, hacia fines del siglo siguiente. Creemos que esta elección no es arbitraria: en el caso particular del *biopoder*, distintos saberes -la estadística, la demografía, la medicina pública, la higiene- se consolidan y potencian, en Europa, junto a las máquinas que signan el amanecer de la Primera Revolución Industrial. Pero no son necesariamente esos “saberes consagrados”, ni esas máquinas, los que hacen a la genealogía del *biopoder*. En todo caso, son los procesos sociales de la Europa Occidental los que propiciarán la potenciación de esos saberes, de esas máquinas, para la emergencia del *biopoder*.

La “guerra de razas”

Considerar la explosión científico-tecnológica que se inicia en el siglo XVII como una simple fase en una historia de presunta evolución continua, y no como un movimiento articulado con las nue-

vas formas de poder -que se instauraron ya antes de la Primera Revolución Industrial- es dejar de lado el carácter vertebrante de los procesos psicosociales que, en la Europa del poder soberano, preparaban el camino hacia la Europa del poder biopolítico.

Existe, para Foucault, una suerte de *continuum* entre el discurso histórico desde Roma hasta fines del Medioevo. Incluso con el prolongado intervalo que va desde la caída del Imperio Romano de Occidente, en el siglo V, hasta la reactivación del Derecho Romano hacia el siglo XII, el edificio jurídico se constituye en torno del poder real. Es durante ese largo período cuando proliferan los discursos históricos centrados en hazañas singulares, en sucesos heroicos -verificables o no, pues no se trata de falsar esos discursos- que dan al rey el derecho al poder soberano que detenta. Nos encontramos, aquí, en la situación de “legitimidad tradicional” concebida por Max Weber (Jiménez Burillo et al., 2006:108), que sólo en algunos Imperios (el Otomano, el Ruso, el Austro-Húngaro) intentarán sostenerse incluso hasta comienzos del siglo XX, cuando la Primera Guerra Mundial destierre de Occidente los últimos resabios de legitimidad tradicional sostenida por una dinastía. Textualmente, dice Foucault: “tengo la impresión de que desde los primeros analistas romanos hasta el Medioevo avanzado y directamente hasta después del siglo XVII, la función tradicional de la historia fue la de enunciar el derecho de poder y de intensificar su esplendor” (Foucault, 1996:59-60).

Las historias de la ciencia y la tecnología siguen a veces, en forma algo anacrónica, una tendencia parecida. Se habla de hallazgos, o de inventos, como de hazañas singulares. La monumental explicación del universo que brinda Newton, la noche en vela en que Galois, condenado a morir en un duelo a los veinte años, revoluciona la matemática, el título de *Princeps Mathematicorum* con el que se conoce a Gauss, los cinco días sin dormir que dedica Edison a perfeccionar el fonógrafo, son sólo parte de una lista interminable. El derecho dinástico no lo detentan ya los sucesores sanguíneos, sino los discípulos. Pero no este el espacio para discutir ese aspecto de la historia de las llamadas “ciencias duras”, ni de la tecnología. El comentario mueve, a lo sumo, a reflexionar sobre cómo, todavía, los efectos de una contrahistoria no tienen consenso unánime en esas obras. Y a pensar, cuando sea posible, en la genealogía como “redescubrimiento... de las luchas y memoria bruta de los enfrentamientos” (Foucault, 1996:18). Algo que tal vez colisione, en algún momento, contra “los efectos de poder de un discurso considerado científico” (Foucault, 1996:19). Es decir, contra un discurso unitario que fácilmente puede ser, también, un instrumento de poder.

Un punto de quiebre se produce a finales del siglo XVI. Es entonces cuando surge el “discurso histórico político... sobre la guerra entendida como relación social permanente y... como sustrato insuprimible de todas las relaciones y de todas las instituciones de poder (Foucault, 1996:46). Con este nuevo discurso, “un frente de batalla atraviesa toda la sociedad... No existe un objeto neutral. Somos necesariamente el adversario de alguien” (Foucault, 1996:47). Se trata de una concepción binaria de la sociedad, donde siempre

hay dos grupos que se enfrentan. Consolidado en Inglaterra durante el siglo XVII, e instalado en Francia medio siglo más tarde, Foucault sostiene que, con este discurso, queda al descubierto que “la guerra que no para de desarrollarse detrás del orden y la paz, la guerra que trabaja nuestra sociedad y la divide de modo binario, es la guerra de razas... Más que de conquista y de esclavización de una raza por parte de otra, se habla de pronto de diferencias étnicas y de lengua; de diferencias de fuerza, vigor, energía y violencia; de diferencias de ferocidad y de barbarie” (Foucault, 1996:55). De algún modo se trata, para los miembros de la raza considerada oprimida, de *defenderse contra la sociedad*: contra una sociedad instalada por los miembros de la raza opresora[1]. Este discurso binario funciona como una contrahistoria, porque hace desaparecer la identificación entre la nación y su soberano, la ligazón entre pueblo y monarca en el contexto del Estado. Es una contrahistoria porque rompe con la continuidad de la gloria del monarca, que pasa a verse como el representante de una ruptura en el cuerpo social. Y es un discurso desde los bordes, porque habla de los que perdieron la gloria, de aquellos que pueden rechazar la ley impuesta por el monarca porque pertenecen a los vencidos, a quienes les fue negada su propia y antigua ley.

Incluso después de su derivación en racismo biológico, y su deformación hacia el racismo de Estado, la guerra de razas no perdió vigencia y, en ciertos casos, emerge de nuevo al territorio de lo actual, desde agendas diversas. Así, “puede decirse que la historia contemporánea está siendo dominada cada vez más por un incremento de reivindicaciones de singularidad subjetiva: contiendas lingüísticas, reivindicaciones autonomistas, cuestiones nacionalísticas, nacionales que, con total ambigüedad, expresan una aspiración a la libertad nacional, pero que por otro lado se manifiestan en lo que yo llamaría reterritorializaciones conservadoras de la subjetividad” (Guattari, 1996:13).

De la metafísica en la matemática a la cuasi-metafísica en la psiquiatría

No es un hecho casual el que, desde poco después de la Reforma, la actividad de los matemáticos en Europa haya hecho una eclosión difícil de imaginar cuando se la compara con toda la historia anterior. “Los matemáticos europeos produjeron mucho más entre, aproximadamente, 1550 y 1700 de lo que los griegos habían producido en casi diez siglos. Esto se explica fácilmente por el hecho de que, mientras las matemáticas en Grecia se habían cultivado sólo por unos pocos, la difusión de la educación en Europa, aunque en absoluto universal, promovió el desarrollo de matemáticos en Inglaterra, Francia, Alemania, Holanda e Italia” (Kline, 1999:516). En este impresionante desarrollo, dos hechos jugaron un papel central. El primero fue la necesidad de contar con aplicaciones a problemas concretos. Así, desde mediados del siglo XVI, “las aplicaciones tecnológicas... y las necesidades prácticas requerían... resultados cuantitativos. Por ejemplo, las lejanas exploraciones geográficas precisaban un conocimiento astronómico más exacto. Al mismo tiempo, el interés en conectar la nueva teoría astronómica con las cada vez más precisas observaciones exigía mejores tablas astronómicas, lo que, a su vez, significaba disponer de tablas trigonométricas más precisas. El desarrollo de la actividad bancaria y comercial pedía una mejor aritmética” (Kline, 1999:335-36). El segundo fue la nueva práctica de comunicar a otros investigadores los resultados, generando un efecto en cadena: “...desde la época de Platón, no se había dado una intercomunicación tan intensa entre los matemáticos como en el siglo XVII” (Boyer, 1996:423). Existió por ejemplo, en este período, “un personaje que, a título individual, sir-

vió como central de información matemática gracias a sus amplios contactos por correspondencia. Se trataba del fraile Marin Mersenne (1588-1648), muy amigo de Descartes y de Fermat, así como de muchos otros matemáticos de la época” (Boyer, 1996:423).

La base metafísica de la matemática fue desterrada durante el siglo de la Ilustración, y a medida que se acercaba la Revolución Industrial: “A pesar de que permanecía la creencia en el diseño matemático de la naturaleza, el siglo XVIII eliminó finalmente las bases filosóficas y religiosas para tal creencia... Dios se hundió cada vez más en el fondo y las leyes matemáticas del universo se convirtieron en el foco de atención... Hacia el final del siglo, la etiqueta ‘metafísica’ se aplicaba a un argumento en términos de reproche, aunque con frecuencia se usaba para condenar lo que un matemático no podía entender” (Kline, 1992:820-21).

Más duradera fue la creencia generalizada en las leyes de la causa y el efecto[2]. Dado el tremendo éxito práctico que la creencia en la cadena causal había tenido en la física y en la ingeniería, no fue extraño que el matemático Pierre-Simon Laplace (1749-1827) fuese el mayor exponente del determinismo causal. En las décadas siguientes este principio se trasladó al ámbito de lo social, y de allí, conforme avanzaba el siglo XIX, al nuevo campo de la psiquiatría legal. Fue en ese ámbito, acaso, donde se encontró el principio de causalidad con un serio problema, mucho tiempo antes que en la física: “el de los crímenes que no han estado precedidos, acompañados o seguidos de ninguno de los síntomas tradicionalmente reconocidos y visibles de locura” (Foucault, 1993:236). Una consecuencia del impacto del pensamiento físico-matemático sobre lo social, que dio lugar a curiosas paradojas. En efecto, cuando se trata de aplicar el principio a crímenes que “tienen en común el hecho de que han sido cometidos ‘sin razón’... sin interés, sin pasión, sin motivo e, incluso, sin estar fundados en una ilusión delirante” (Foucault, 1993:238), un obstáculo insalvable parece alzarse contra la razón. “Se plantea la necesidad de condenar, pero no se ve la razón de castigar... Habiéndose convertido entonces la razón del crimen en la razón de castigar, ¿cómo castigar un crimen sin razón?” (Foucault, 1993:246).

La metafísica había sido desterrada de la matemática, pero la fe casi metafísica en la causa y el efecto se había trasladado a la psiquiatría, devenida en espacio de poder en el centro mismo del dispositivo de poder legal. Y sin cadena causa-efecto, sin una explicación que diera cuenta de la discontinuidad de los crímenes “sin razón”, el efecto de poder corría el riesgo de desvanecerse.

La aplicación social de la estadística

No sería aventurado afirmar que la escritura nació de la mano del primitivo conteo estadístico. “Los primeros testimonios del estrato IVa de Uruk, representan la fase primitiva de toda escritura en Babilonia... Los testimonios escritos más antiguos son documentos administrativos, relacionados con la economía de los grandes templos” (Cassin et al., 1986:32-33). En otras palabras: los primeros documentos escritos que se conocen, datados alrededor de 2800 AC, consisten en listas de los bienes guardados en los templos babilonios. Registros que señalan, también, los canales por los que circulaba el poder.

Las técnicas de conteo, clasificación y seriación existieron, a lo largo de toda la historia. Pero fue recién durante el siglo XVIII cuando tuvieron lugar los primeros cómputos aritméticos complejos basados en la toma de datos sobre espacios muestrales. Y fue en el curso del siglo XIX cuando, en forma sistemática, el saber estadístico se utilizó para los cálculos de mortalidad, morbilidad y producción propios del *biopoder*.

El desarrollo de los logaritmos -a comienzos del siglo XVII- fue clave en la simplificación de cuentas que, de otro modo, habría sido imposible realizar. La primera publicación sobre esta nueva técnica matemática se debe al escocés John Napier (1550-1617), quien dio a conocer, en 1614, su obra *Mirifici logarithmorum canonis descriptio*[3]. De Napier se ha dicho que estaba interesado en “facilitar los cálculos de trigonometría esférica que precisaban los problemas astronómicos” (Kline, 1999:343). Sin embargo, sabemos que “Napier no era... un matemático profesional, sino... un hacendado escocés que, con el título de Barón de Murchiston, administraba sus extensas propiedades y aprovechaba el tiempo para escribir sobre temas variados” (Boyer, 1996:395). Lo que, por lo menos, plantea dudas sobre un interés vinculado no sólo a lo científico, sino también al complejo mundo de las finanzas.

Y es que, en aquel tiempo, el interés por lo astronómico -y su derivación hacia el mejoramiento de la navegación- no era menor que el interés en resolver los cálculos que derivaban de los seguros -en gran parte vinculados, también, con el comercio naval- y de los préstamos bancarios. De hecho, si bien Napier fue el primero en publicar una obra sobre los logaritmos, “casi al mismo tiempo desarrollaba Jobst Bürgi en Suiza ideas muy parecidas y de forma totalmente independiente. De hecho, es posible que la idea de los logaritmos se le ocurriera a Bürgi tan pronto como en el año 1588” (Boyer, 1996:399)[4]. En las primeras décadas del siglo XVII, Henry Briggs propuso que se utilizasen para los logaritmos potencias de diez, y elaboró las tablas de logaritmos que, al menos hasta la década de 1970, se siguieron utilizando en versión impresa[5].

También fue en el siglo XVII cuando comenzó el desarrollo de lo que hoy conocemos como teoría de probabilidades. En 1654, el caballero de Méré le planteó a Pascal “algunas cuestiones como la siguiente: en ocho lanzamientos sucesivos de un dado intenta un jugador obtener un uno, pero el juego se interrumpe después de tres intentos fallidos. ¿En qué medida ha de ser compensado el jugador? Pascal escribió a Fermat sobre este problema, y la correspondencia intercambiada constituyó el verdadero punto de partida de la moderna teoría de probabilidades, habiéndose ignorado las consideraciones de Cardano[6] de un siglo antes” (Boyer, 1996:457).

Tenemos, entonces, que en un mismo siglo -el XVII- convergen los logaritmos y el inicio de la teoría de probabilidades. Deberíamos agregar al cálculo infinitesimal, a las primeras calculadoras mecánicas y a la regla de cálculo. Con respecto a las calculadoras, recordemos que, en 1642, “Pascal inventó una máquina de calcular que hacía las sumas llevando de forma automática las cifras de las unidades a las decenas, de las decenas a las centenas, etc. Leibniz la vio en París e inventó a continuación una máquina de multiplicar... A finales del siglo XVII, Samuel Morland (1625-95) inventó independientemente una máquina de sumar y restar, y otra de multiplicar” (Kline, 1999:346). Sobre la regla de cálculo (usada por los ingenieros hasta la aparición de las calculadoras digitales portátiles), basta mencionar que “procede del trabajo de Edmund Gunter (1581-1626), que utilizó los logaritmos de Napier. William Oughtred (1574-1660) introdujo reglas de cálculo circulares” (Kline, 1999:346).

Todas estas invenciones serán explotadas, en forma creciente, durante el siglo XVIII, y aplicadas por primera vez al ámbito de lo social. En 1751, por ejemplo, el suizo Leonhard Euler (1707-1783) [7] publica en las *Memoirs* de la Academia de Berlín un cálculo que muestra cómo “una imposición de 350 coronas a favor de un niño recién nacido, le produciría una anualidad vitalicia de 100 coronas a partir de los veinte años de edad” (Boyer, 1996:572). Hacia 1777, el conde de Buffon (1701-1788) publica su *Essai d'arithmétique morale*[8], que “contiene una interesante tabla de nacimientos,

matrimonios y muertes correspondientes a París y que cubren los años 1709 a 1766, así como resultados obtenidos a partir de ellas relativos a esperanza de vida, que fueron criticados duramente por D'Alembert[9]” (Boyer, 1996:574).

Incluso en una exposición tan breve y limitada como la presente, es fácil ver cómo los saberes de la matemática y de la ingeniería convergen hacia un uso que será, finalmente, funcional al *biopoder*. “Una de las características del siglo de la Ilustración fue la tendencia a aplicar a todos los aspectos de la sociedad los métodos cuantitativos que habían tenido tanto éxito en las ciencias físicas. A este respecto, no es sorprendente encontrar a Euler y a D'Alembert escribiendo sobre problemas de esperanza de vida, anualidades, loterías y otros aspectos de las ciencias sociales” (Boyer, 1996:572). Y aunque aquí no ingresamos -por razones de extensión- en el campo de la medicina pública y la higiene, también podemos ilustrar cómo, allí, el saber vinculado a las probabilidades y a la estadística, y que gradualmente iba pasando de “marginal” a “consagrado”, tuvo un rol decisivo. Consideremos un ejemplo clásico: “Durante el siglo XVIII se introdujo en Europa, procedente del este, la práctica de la vacunación contra la viruela... Esta costumbre provocó una controversia entre los matemáticos que trataban de aplicar la teoría de probabilidades a los asuntos de la vida social” (Boyer, 1996:574). Por ejemplo, un trabajo leído en 1760 por Daniel Bernoulli[10] ante la Académie des Sciences de París sobre las ventajas de la vacunación fue objetado por D'Alembert, quien insistía en la distinción entre la *vida media* y la *vida probable* de un individuo. “La ‘vida probable’ de un niño venía a ser entonces de unos ocho años..., mientras la ‘vida media’ o duración de la vida humana en promedio era de unos 26 años”[11] (Boyer, 1996:574). Detectamos, todavía, el hiato entre el “saber consagrado” (D'Alembert) y el “saber marginal” (Bernoulli). “Las controversias en torno a la probabilidad de que la inoculación fuese ventajosa finalizaron definitivamente a finales del siglo, cuando fue descubierta al fin la verdadera vacuna científica contra la viruela por el doctor Edward Jenner” (Boyer, 1996:574). O, dicho de otra forma: las controversias se resolvieron cuando, a través de la estadística y el cálculo de probabilidades, que en siglo XIX eran aceptadas ya en el mundo académico[12], se otorgó “título de validez” a la vacuna de Jenner.

Es sugestivo que, bien avanzado el siglo XX, un autor tan respetado como Boyer use el término “verdadera vacuna científica”, de tono más bien decimonónico. Acaso sea expresión de un problema mayor, si se tiene en cuenta que algunos investigadores de las ciencias humanas y sociales podrían tratar de encaramarse al “carruaje victorioso” de las ciencias duras. En esos casos cobra especial relevancia el aporte de pensadores como Guattari, cuando habla de “hacer transitar las ciencias humanas y las ciencias sociales desde los paradigmas cientificistas hacia paradigmas ético-estéticos” (Guattari, 1996:22). O, más claramente: “Estamos en presencia de una opción ética crucial: o bien objetivamos, reificamos, *cientificamos* la subjetividad, o bien, por el contrario, intentamos captarla en su dimensión de creatividad procesual” (Guattari, 1996:25). Un camino que permite pensar en algo más que en cálculos estadísticos sobre espacios muestrales, tan habituales en las publicaciones de las últimas décadas. No para descartar esas publicaciones, sino para recordar que, en el trabajo sobre sujetos, bien podría tomarse en cuenta la complejidad de factores que afectan, por ejemplo, a la subjetividad.

Conclusiones

No son necesariamente los saberes que se aceleran y se consagran en los siglos XVII y XVIII los que hacen a la genealogía del *biopoder*. Son los procesos sociales de Occidente los que propiciarán el uso

de esos saberes y de esas máquinas, en función de la emergencia del *biopoder*. O mejor expresado: “Es fácil hacer corresponder a cada sociedad un tipo de máquinas, no porque esas máquinas sean determinantes, sino porque expresan las formas sociales capaces de concebirlas y usarlas” (Deleuze, 1993:38). Podrían encontrarse múltiples ejemplos que contrarían la ilusión de un origen. Ejemplos sobran. La máquina de vapor, inventada en el siglo I de nuestra era por Herón de Alejandría (su famosa *eolípila*), no tuvo aplicación en la Roma clásica, sino diecisiete siglos después, en Inglaterra. Las resoluciones de las paradojas del cálculo aritmético que llevarían al cálculo infinitesimal, casi alcanzada por Arquímedes en el siglo III A.C. (Toulmin/Goodfield, 1963:167-70), hubo de esperar cerca de dos mil años para que Isaac Newton y Gottfried Leibniz, al mismo tiempo y en forma independiente, la instalaran en la Europa pre-industrial del siglo XVII. Ampliar la lista (el ábaco, la pólvora, las vacunas, la astronomía) no dejaría de ser redundante. Y la convergencia de ciencias y máquinas hacia el *biopoder*, justo cuando “las formas sociales de concebirlas y usarlas” eran propicias, se encuentra, acaso, entre los mejores ejemplos.

El sentido de un contradiscurso no está, entonces, en una necesaria relación de oposición con el discurso. En todo lo caso lo articula, lo complementa, lo integra en una red que permitirá entender, por ejemplo, cómo el poder soberano y el poder biopolítico son capaces de coexistir en tiempo y espacio sin excluirse mutuamente, o cómo -conjugando los términos de Nietzsche- la humanidad puede ir hacia el fuego y la luz, pero también hacia la arena, en un mismo y simultáneo movimiento.

NOTAS

[1] En la segunda mitad del siglo XIX, con la irrupción del racismo biológico y el auge de la “teoría de la degeneración”, la consigna pasará a ser, dice Foucault, *defender la sociedad* (Foucault, 1996:57). Una consigna que el racismo de Estado llevará a su grado extremo (Foucault, 1996:205-213).

[2] Excepción hecha de la escuela del empirismo inglés, y en especial de la crítica de la causalidad postulada por David Hume (al respecto, es ilustrativo -y más entretenido- apelar a “*Tlön, Uqbar, Orbis Tertius*”, una de las obras en las que Borges juega poéticamente con esta idea).

[3] Título que se traduce como “Descripción de la maravillosa regla de los logaritmos”. El tratado en el que Napier expone los métodos para calcular sus tablas (el *Mirifici logarithmorum canonis constructio*) fue publicado, póstumamente, en 1619. De todos modos, fue la tabla de logaritmos decimales de Briggs la que se impuso en la aplicación cotidiana del cálculo.

[4] “Napier nos dice que había trabajado durante veinte años en su invención de los logaritmos antes de publicar sus resultados, afirmación que nos permite situar los orígenes de sus ideas al respecto hacia el año 1594” (Boyer, 1996:395-96).

[5] Henry Briggs fue, además, el primer Savilian Professor de geometría de Oxford.

[6] Famoso matemático italiano, a quien se atribuye la resolución de la ecuación de tercer grado (en forma contemporánea al trabajo similar de su coterráneo Tartaglia).

[7] Uno de los matemáticos más grandes de todos los tiempos, nacido en Basilea (la misma ciudad donde obtendría Nietzsche su cargo de profesor de filología en 1869, a los veinticuatro años).

[8] En el volumen cuarto de un suplemento a su *Histoire naturelle*.

[9] La crítica de D’Alembert no es un dato menor: no se trata aún de un “saber consagrado”, sino del intento de aplicar la matemática a problemas muy alejados de la física.

[10] En distintos textos aparecen los apellidos *Bernoulli* y *Bernoulli*, aplica-

dos a los mismos científicos. En este trabajo hemos adoptado la segunda de las dos versiones de lo que parece un mismo apellido.

[11] Es conveniente recordar que la *vida promedio* difiere esencialmente de la *expectativa de vida*, concepto muy posterior, y sobre que no parece haberse contemplado en ese período,

[12] Un camino que tuvo, también, sus héroes míticos. Recordemos, por ejemplo, a Jacques Bernoulli, de quien se publicó -póstumamente- el primer volumen importante publicado sobre la teoría de probabilidades”, donde se incluye, por ejemplo, “una teoría general de permutaciones y combinaciones” (Boyer, 1996:526). Y al ya citado Laplace, de quien se ha dicho que “consideró la teoría de probabilidades desde todos los puntos de vista y a todos los niveles” (Boyer, 1996:617).

BIBLIOGRAFIA

Boyer, C.B. (1996): “Historia de la matemática”. Madrid: Alianza Editorial.

Cassin, E., Bottéro, J., Vercoutter, J. (1986): “Los Imperios del Antiguo Oriente”. México DF: Siglo Veintiuno Editores.

Deleuze, G. (1993): “Las sociedades de control”. En revista *Ajoblanco*. Barcelona.

Foucault, M. (1993): “La vida de los hombres infames”. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

Foucault, M. (1996): “Genealogía del Racismo”. La Plata: Altamira.

Foucault, M. (2007): “Nacimiento de la biopolítica”. México D.F.: FCE.

Guattari, F. (1996): “Caosmosis”. Buenos Aires: Manantial.

Jiménez Burillo, F., del Águila Tejerina, R., Luque, E., Sangrador García, J., Jiménez Burillo, J. (2006): “Psicología de las relaciones de autoridad y de poder”. Barcelona: Editorial UOC.

Kline, M. (1992): “El pensamiento matemático”, Volumen II. Madrid: Alianza.

Kline, M. (1999): “El pensamiento matemático”, Volumen I. Madrid: Alianza.

Toulmin, S. y Goodfield, J. (1963): “La trama de los cielos”. Buenos Aires. Eudeba.

INSTITUCIÓN, PODER E IDEOLOGÍA EN UNA REFORMA EDUCATIVA

Heuguerot, Cristina

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Uruguay

RESUMEN

Este informe es parte de una investigación mayor centrada en la educación técnica en Uruguay. Se presentan algunos resultados relacionados con la reforma educativa del año 1997 en el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP- UTU), institución uruguaya estatal que brinda educación técnica y tecnológica. Los mismos se inscriben en un análisis psicosociológico, crítico-hermenéutico del documento oficial que fundamentó los cambios y las investigaciones y publicaciones de organismos como CEPAL y CINTERFOR que proveyeron del sustento teórico y contextual que marcó ideológicamente la reforma en cuestión. Se muestran coincidencias entre ambos documentos y se reflexiona sobre su pertinencia dada la importancia de la temática para el desarrollo del país y sus efectos en los sujetos sociales. Se ofrecen algunas interrogantes para oficiarse como disparadores para un debate en Uruguay en torno al tema-problema propuesto.

Palabras clave

Reforma educativa, Neoliberalismo, Institución, Uruguay, Educación Técnica

ABSTRACT

INSTITUTION, POWER AND IDEOLOGY IN AN EDUCATIONAL REFORM
This report is part of a larger research focused on technical education in Uruguay. Some related to education reform in 1997 the Board of Professional Technical Education (CETP-UTU), Uruguayan state institution providing technical and technological education results are presented. They are part of a critic-hermeneutic official document that informed changes and research and publications of organizations such as ECLAC and CINTERFOR who provided the theoretical and contextual support ideologically marked the reform in question Psychosociological analysis. Some questions are offered to officiate as triggers for a debate on the issue Uruguay-proposed problem.

Key words

Educational reform, Neoliberalism, Institution, Uruguay, Technical Education

INTRODUCCIÓN

El trabajo es parte de una investigación centrada en el análisis psicosociológico del Consejo de Educación Técnico Profesional, ex Universidad del Trabajo del Uruguay (CETP-UTU)[i]

Es una institución estatal, laica, gratuita y que lidera la educación técnica y tecnológica que cuenta con más de 150 centros educativos diseminados en todo el país y es una de las instituciones educativas más antiguas, con más de 136 años de vida continuada. Aquí se presentan y analizan algunos resultados relacionados con una reforma del año 1997 que afectó muchas de sus dimensiones[iii]:

Fue financiada por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), quien también puso a disposición asesores contratados por ese organismo. Estos cambios generaron muchas tensiones internas que se polarizaron en dos posturas dicotómicas.

Institución, contrato fundacional y prejuicios

El CETP nació a fines del Siglo XIX como un organismo educativo dentro del ejército, orientado al mundo del trabajo y pensado para los sectores más vulnerabilizados de la sociedad. Las afirmaciones previas se fundan en un documento localizado en el Archivo General de la Nación (AGN, Olivieri, C.178, c.15). Es el documento más antiguo relacionado con la UTU y que fue estudiado por la autora de este trabajo en una publicación previa (Heuguerot, C. 2009). Estos principios fundantes coinciden y se insertan en una sociedad jerarquizada en que la idea del trabajo, especialmente el trabajo manual, ha tenido cierta situación de menosprecio como lo muestran algunas investigaciones históricas (Canessa, M. 2000). Asimismo, investigaciones previas de la autora de esta comunicación (Heuguerot, C. 2001) muestran las repercusiones internas de ese desvalor que si bien pueden justificar esa prolongada existencia también podrían explicar algunas características institucionales persistentes a lo largo de su historia: una organización muy centralizada y cerrada, una oferta educativa muy diversa y abarcadora que dio gran complejidad al organismo, una fuerte identidad sentida como un valor por sus integrantes. Estos serán aspectos a tener en cuenta al leer este trabajo.

El problema y su relevancia

Potenciar el desarrollo de un país es una preocupación constante de todo gobierno actual. Según afirman Arocena y Sutz (2003) para lograrlo es clave la existencia de relacionamientos fluidos entre tres actores: el mundo productivo, las instituciones que investigan y forman en tecnología y el Estado actuando como mediador. Esta situación deseada denominada el “trípode de Sábato” sugiere que las orientaciones y las decisiones tomadas en la educación técnica y tecnológica son muy importantes en un país ya que el desarrollo económico pierde su sentido si esos logros se consiguen sin resolver los efectos sociales de una sociedad fragmentada, muy desigual en el acceso a los recursos y atravesada de un desinterés por el “otro”. Cabe preguntarse: ¿Habrán sido la reforma de 1997 implementada en el CETP el mejor modo de apuntar al desarrollo nacional?

Se pretenden aportar algunos elementos para esa discusión ya que el éxito o fracaso de la reforma estudiada puede ser considerado estratégico para la sociedad y el porvenir uruguayos.

Estado del Arte, objetivos, enfoques teóricos y metodológicos

El Estado del Arte mostró que los estudios sobre la UTU y sobre esta reforma son casi inexistentes. Si bien el objetivo general de la investigación fue analizar el impacto de la reforma enunciada desde un enfoque centrado en la psicosociología institucional, en esta ponencia se presentan sólo los resultados de un objetivo espe-

cífico cuyo propósito era relevar y discutir los principios teóricos y el contexto definido por los reformistas para justificar sus acciones. Se parte de una Psicosociología que considera a las instituciones como un campo complejo de problemas, posible de comprender desde la interdisciplinariedad y la hermenéutica y basado en un concepto amplio de institución que abarca los aspectos más concretos y visibles (reglamentos, infraestructura, organización) y los psico-simbólicos e imaginarios (rituales, contratos implícitos, vocabulario y sentidos compartidos) pero atravesadas por grupos y sujetos que las componen. Estas dimensiones son, además, la confluencia de una trama institucional múltiple, en la que la historia de la organización y el contexto son claves para comprenderlas. En este sentido se utilizó el concepto de “cultura neoliberal” desarrollada por Rebellato (1995, 1998^[III]) que permite abordar comprensiva y críticamente ese momento socio-histórico. El autor afirma que esa cultura neoliberal tiene “...mayores posibilidades de penetración, puesto que lo hace en virtud de una cultura de la desesperanza, a cuyo fortalecimiento contribuye, y de un naturalismo ético que conduce a aceptar con actitud fatalista la imposibilidad de alternativas y que “La ofensiva neoliberal (...) se autoproclama como alternativa única” (Rebellato, J., 1995, p. 15). El autor sostiene que así “se pierde el valor del otro como alteridad dialogante y se lo reemplaza por el valor del otro como alteridad amenazante” (Rebellato, J., 1998) de modo que produce aislamiento, soledad, conductas pasivas frente a una sociedad del espectáculo y superficialidad en los afectos y el compromiso, algunos de los signos del presente ya señalados por otros autores, como Bauman (2007). Asimismo señala cambios en las subjetividades, “la eficacia competitiva desemboca en subjetividades constituidas sobre la base de la compulsión a actuar y de la angustia por triunfar”. Siguiendo a Habermas, Rebellato afirma: “El imaginario de la tecnología transformada en racionalidad única, impone el modelo de la razón instrumental, ahogando los potenciales de una razón práctica emancipatoria” al tiempo que la actividad política pasa a ser actividad de técnicos, se socavan los fundamentos de la democracia integral y se niega la diversidad “en virtud de que este modelo y cultura hegemónicos se afirman excluyendo” (Rebellato, J., 1998). En el mismo texto realiza también fuertes críticas a las reformas educativas propiciadas por los organismos internacionales y hace una síntesis de sus efectos al decir que: “se reorienta la educación unidireccionalmente hacia el mercado” y que produce cambios “impulsando subjetividades competitivas, ahogando la capacidad crítica de pensar y de asombrarse, postergando transformaciones pedagógicas”.

En una línea distinta pero coincidente Aubert y de Gaulejac (1993) parten del presente capitalista neoliberal estudiando las nuevas formas de gestión de los grandes oligopolios y sus efectos en los sujetos que las integran. La gestión de calidad, como demostró de Gaulejac (2005) se presenta en forma objetiva, pragmática, lógica y racional. Es un conjunto de prácticas, discursos y técnicas para dirigir las empresas, organizar la producción y encuadrar las actividades en el ámbito del trabajo. Se presenta en forma aséptica, pero encubre un sistema de organización del poder, una ideología funcional al sistema capitalista globalizado desterritorializado, que se apoya en el dominio de la psiquis para lograr sus objetivos orientados por el afán de lucro. Legítima “...un pensamiento objetivista, utilitarista, funcionalista y positivista. Construyen una representación de lo humano como un recurso al servicio de la empresa, contribuyendo así a su instrumentalización” (2005, p. 22). La referencia a esta temática se vuelve imprescindible porque en la reforma analizada se introducen en la UTU las mismas formas gestonarias que fueron diseñadas para las empresas productivas.

Cabe agregar que éste es un estudio exploratorio inicial en el que se prioriza una metodología cualitativa. El análisis de los documentos fue de tipo deductivo-interpretativo. Se organizaron dos grandes categorías para presentar los resultados: “lo que dice la documentación” y “lo que no dice la documentación”, respectivamente. Esa categorización no se estableció *a priori*, sino luego de analizar los contenidos de los documentos[iv].

Fundamentos teóricos de la Reforma: fuentes y procedimiento de trabajo

1- Un documento de UTU llamado “Lineamientos de una Política Nacional de Educación Técnico Profesional”[v] contiene los fundamentos teóricos de la Reforma. Es uno de los textos oficiales presentados como “Documentos Programáticos”[vi]. Están contenidos en los Libros de Actas del Consejo (LAC) ubicados en el Archivo del Consejo del CETP.

2 - La fuente de información básica para la reforma fue una encuesta de CEPAL de 1990[vii] cuyos resultados fueron luego publicados por CINTERFOR y OIT[viii], algunos de esos investigadores[ix] continuaron la investigación con algunas variantes. Esos resultados fueron publicados por CEPAL posteriormente, esos resultados también fueron analizados.

Se compararán ambos contenidos mostrando su correspondencia, también se reflexionará sobre el asunto del poder y la ideología, así como la presencia de la cultura neoliberal en ellos.

Esta comparación se explica porque los Lineamientos declaran que los datos manejados corresponden a “una muy reciente encuesta (...) realizada por la CEPAL” (p. 3). El análisis mostró que hay coincidencia casi total en por lo menos, tres grandes aspectos: El análisis del contexto, la caracterización del país y la valoración sobre la educación que brinda el CETP.

En relación al contexto algunos ejemplos son:

Se señalan “las peculiaridades del actual contexto socio-económico” por “...el efecto combinado de nuevas tecnologías y cambios en la estructura económica de los países y de las relaciones internacionales...”, que, “...transformó radicalmente nuestro entorno, y de manera muy especial, el mercado laboral, afectando tanto la capacidad de generar empleo como los perfiles de mano de obra requeridos”. Se ha provocado “...saturación de mercados, exigencias de calidad y competitividad crecientes, competencia de países recientemente industrializados, recesión económica, etc.” (p. 2) También se mencionan los cambios en las exportaciones del país: “los países pertenecientes a la ALADI pasaron a explicar más del 50% de las ventas exteriores, entre los cuales Argentina y Brasil se perfilaron como los compradores más importantes” lo que modificó el tipo de bien exportado, porque “las realizadas en el ámbito del MERCOSUR tienen un mayor contenido de valor agregado, con un importante componente tecnológico”. Esto explica que ahora se requieran “nuevos perfiles ocupacionales en el empleo demandado por el sector exportador” (pp. 1 y 2). En coincidencia con los argumentos anteriores, la publicación de Rama y Silveira[x] (1991) explica que sus investigaciones se deben al dinamismo exportador del país en los 70’ y por un aumento de la productividad del trabajo en la industria manufacturera en 1992. Estos indicadores socioeconómicos explican los motivos que los llevaron a realizar la Encuesta y a seleccionar las empresas de la muestra. Se tuvo en cuenta: la cuantía de los montos exportados (1985-89), la innovación tecnológica requerida, el valor agregado y la especialización de la producción, por lo que presentaban, según los mismos autores (1994): “... el mayor interés y representatividad de la inserción exportadora del

país”[xi] (p. 10) Se informa que en Uruguay conviven medianas y grandes empresas de distintas ramas con desigual estructura productiva y organización y desigual dotación de recursos humanos considerando su calidad educativa y profesional, lo que les permite hablar de heterogeneidad productiva y de modernización, concebido dentro de un “ciclo de maduración tecnológica”, que va tendiendo a homogeneizar lo que hoy es heterogéneo. Estos conceptos parten de un sustento teórico que supone una estrecha relación y dependencia entre tecnología y recursos humanos en cada una de las etapas o ciclos definidos. El análisis del nivel de modernización del país basado en este modelo permite, según los autores, anticiparse a las demandas de recursos humanos y a las características de la formación educativa requerida por las empresas. De ahí procede su interés por la educación técnica y la vinculación entre esta investigación y la reforma educativa que se propone.

En relación a las características del país algunos ejemplos son:

Los Lineamientos remarcan las dificultades propias de un país con escasa dimensión geográfica, porque “...para él no es posible controlar las variables que hacen a la definición de su destino” (p. 9) y la “rigidez de sus recursos humanos, poco aptos para vivir en esas condiciones”.

El texto de Rama y Silveira (1991) caracterizan al país señalando su reducida población, el escaso mercado interno, el agotamiento del modelo productivo de ganadería extensiva tradicional y la existencia de recursos humanos calificados, ésta última como una diferencia con otros países no desarrollados. La publicación de 1994[xii] caracterizó las “particularidades” del país señalando que el ajuste estructural del capitalismo en Uruguay fue, según los autores, bastante diferente al contexto regional porque tuvo “un gran nivel de apertura externa” es decir, que incorporó con fuerza a su política económica las prácticas neoliberales pero sin un proceso privatizador significativo como resultado de un plebiscito nacional. Explican así que la inversión extranjera se volcara al sector servicios, comercio, minería y en la industria. La misma publicación sostiene que la nueva tecnología buscaba ahorrar mano de obra, por lo que hubo menor capacidad de empleo. Como consecuencia de esas nuevas condiciones macroeconómicas, los autores señalan una recesión industrial y una preocupación de los industriales por la innovación y la calidad. Estas preocupaciones también estarán presentes al diseñarse cambios en la educación técnica.

En relación a la valoración de la educación brindada por el CETP algunos ejemplos son:

Los Lineamientos afirman que hay que “...preparar a sus recursos humanos y a su economía para vivir en la incertidumbre” (p. 9) y que se “...debería permitir el tránsito hacia la educación superior a la vez que garantizar una formación pertinente y relevante para el desempeño personal, laboral y social” (p. 10). Asimismo, en relación con los cursos del CETP[xiii] sostiene que un número significativo de ellos “no tiene clara direccionalidad hacia el mercado laboral moderno y obedece a la atención de finalidades de tipo social y/o artístico...” porque responde “a una concepción de oficios y manualidades que ya han perdido vigencia o que, al carecer de una formación general y empresarial, tornan muy débil la instrumentación para el autoempleo” (LAC, 1996 Acta N° 91). Reconocen que no es fácil abordar los problemas educativos porque “... el contenido de las ocupaciones es cambiante (...) de acuerdo a los cambios en los flujos de capitales, en tecnología o en los patrones de producción y consumo mundiales” (p. 9). Otras “debilidades” del CETP son que está organizado en “una red de escuelas cuya oferta

ha sido diseñada pensando específicamente en las oportunidades del mercado de trabajo local” y otra relacionada con los docentes: “el reclutamiento y la actualización de docentes con altos niveles de calificación constituye una de las mayores debilidades institucionales” (p. 15).

La investigación cepalina indagó la opinión de los entrevistados sobre la educación técnica[xiv] y surgieron críticas diversas: “... ausencia de formación de nivel medio en la enseñanza técnico profesional...” y “...obsolescencia de los conocimientos adquiridos cuando la formación específica existe”. (p. 79) o se indica que la educación técnica tiene “falta de práctica” e inexperiencia en “trabajo de equipo” (pp. 84-86). Coincidiendo con los Lineamientos los investigadores cepalinos remarcan la oferta educativa anacrónica que no contempla formación específica en cuatro de las cinco ramas más dinámicas y que hay una percepción “de empresarios y jefes de Personal crítica y muy crítica en relación a la enseñanza técnica regular” porque que no se ha intentado superar y porque no “se han notado hasta ahora esfuerzos intensos de esta última por requerir de las empresas información sobre sus necesidades (p. 119) Concluye que: “La industria exportadora es poco demandante de egresados o cursados de la formación técnico profesional de nivel medio y las vinculaciones entre industrias y escuelas industriales es débil” (p. 118). Como “...las actitudes [de los informantes] oscilan entre el desconocimiento, la indiferencia y la disconformidad con la formación de la UTU...”. agregan una sugerencia: “...se requeriría (...) el comienzo de un diálogo entre responsables educativos y directivos de empresas” (pp. 88-89). Ante esto los investigadores cepalinos sugieren implementar un “significativo cambio en la formación educativa para las futuras generaciones de ocupados”; esto es, mejoramiento de instrumentos básicos del pensamiento y comunicación (lenguaje y matemáticas), incorporar computación y crear “reales centros técnicos de formación en asociación con empresas” y “crear formaciones técnicas regulares para las grandes ramas productivas del país” y “la formación de mandos medios (p. 121). Ya en 1996 la publicación de CEPAL reclama “avanzar en una concepción más flexible y participativa” adoptando “nuevos métodos de organización y la formación de recursos humanos polivalentes, capaces de aprender en forma constante y de adaptarse e incorporar las nuevas tecnologías” realizando “una significativa reforma educativa que asegure la calidad en todos los niveles pero en especial en el que refiere a la educación técnico profesional” (p. 104). Hay una “intelectualización del trabajo” que privilegia la reflexividad del operario ante el equipamiento de base informático, una educación general para dominar la organización y trascender el puesto de trabajo para apresar el conjunto del proceso productivo...” (CEPAL, 1996, p.41). Sugieren “Una política de capacitación para la reconversión laboral” combinando “la participación pública y privada” y crear “un observatorio laboral que identifique sectores o nichos de la economía viables, demandas empresariales y ante todo que de señales de tipo prospectivo acerca de las alternativas de corto plazo” (CEPAL, 1996, p. 105). También señalan otros cambios: “...algunas formas tímidas de flexibilidad laboral, la intensificación de la tercerización en las áreas de distribución y mantenimiento, la pérdida de significación de los convenios colectivos y su reemplazo por convenios de empresa y la paulatina aceptación sindical al rol de la capacitación”.

Algunos resultados e interrogantes para el debate: Ideología y poder en la reforma

El análisis documental muestra que fueron investigaciones e investigadores de organismos internacionales los que dieron sustento

teórico a la reforma de la educación técnica uruguaya en 1997. Esos estudios, sobre todo cuantitativos, interesados por las grandes empresas exportadoras, relevaron las necesidades de recursos humanos de las empresas, esos datos fueron luego utilizados casi mecánicamente para diseñar la política de la educación técnica en el país. ¿Cómo interpretar que un país con una importante Universidad estatal haya debido recurrir a estos estudios sin apelar a otras informaciones alternativas realizadas por y para la educación?

Es difícil encontrar argumentos valederos para justificar cómo un Estado puede llegar a instrumentar cambios en la educación técnica estatal tomando sólo información de investigaciones realizadas por organismos internacionales y diseñadas para satisfacer intereses no educativos, focalizadas en las empresas de exportación. Otro elemento para reflexionar es que, como la reforma se fundamentó en esta única fuente de información, el contexto presentado apareció como verdad indiscutida. Es una contextualización sintética que prioriza la dimensión económica, escasamente fundamentada. Esto marcó ideológicamente a la reforma, muy influida por los discursos neoliberales de la época basados en la aceptación y resignación a las leyes del mercado. Al mismo tiempo, el empuje del neoliberalismo y de una nueva tecnología que impactaba fuertemente en el número de los puestos de empleo y en los saberes necesarios para lograr la empleabilidad, generó una coyuntura en la que la preocupación de los empresarios era una adecuada formación de los trabajadores, reclamando de la educación una formación acorde a sus nuevas necesidades. Sin embargo, ni la investigación cepalina ni el proyecto de reforma aportan la preocupación, los intereses, reclamos y necesidades de los empleados y trabajadores que vivieron esos cambios. Es significativo que en un proyecto educativo no aparezca al menos alguna reflexión en relación al costo humano y social de esa desocupación prevista, ni al seguro aumento de la pobreza en el país, lo que pudo haber mostrado la necesidad de instrumentar, además de ésta, otras ofertas educativas. Asimismo es posible pensar en algunas incongruencias relacionadas con la equidad, que era uno de los principios filosóficos declarados de los cambios. Al buscar satisfacer las necesidades de las empresas la reforma del CETP se orientó a aumentar las posibilidades de empleabilidad de sus egresados. Aunque los documentos mencionan otras alternativas, como el autoempleo o formas de trabajo en microemprendimientos, la preocupación de los reformistas fue facilitar recursos humanos adecuados para la industria exportadora. Centró sus esfuerzos en dotar de trabajadores a las empresas más modernas, aun sabiendo que eran escasas y que los puestos en ellas irían disminuyendo como resultado de la nueva tecnología. Equidad, competencia y gestión de calidad son, según los reformistas, los requerimientos de una cultura de cambio permanente, de exigencia continua basada en la adhesión y participación integral del sujeto en el trabajo con sus habilidades físicas y mentales, voluntad y creatividad (CEPAL, 1996). Asimismo los documentos comentados muestran la influencia de las nuevas formas de gestión empresarial y el intento por introducirlas en una organización-institución de existencia, como es la UTU. En este sentido, cabe preguntarse si la educación debe imitar las formas gestionarias desarrolladas por las empresas productivas o buscar alternativas acordes a sus finalidades. Es en esta dirección que nos parecieron muy pertinentes los enfoques teóricos y las investigaciones citadas de Aubert y de Gaulejac (1993), un llamado de alerta y de atención a lo que ellos consideran sistemas excelentes para obtener mayor lucro, pero nefastos en salud mental y en el desarrollo potencial de los seres humanos.

En otro orden de ideas, importa retomar ahora el problema del des-

empleo y los cambios en los saberes necesarios para insertarse en el mundo laboral como resultado de las nuevas tecnologías a fines del siglo XX. Es claro que el discurso sobre la centralidad del trabajo (en general pensado como empleo) y como estructurador de la vida de los sujetos se mantiene vigente en la sociedad.

Por eso cabe interrogarse: ¿Qué efectos genera en los sujetos sociales esta disminución de los puestos de empleo? Schettini y Sarmiento (2000) recuerdan que los excluidos del sistema laboral no lo son por su propia incapacidad sino como resultado de la reestructura del sistema y el poder creciente de los empleadores. Por eso, al realizar estas últimas reflexiones resulta imprescindible interrogarse sobre los efectos devastadores de ese fenómeno en los sujetos y en la sociedad. También sobre el papel que debería cumplir un organismo como la UTU, formando sujetos capaces de adaptarse a la nueva situación y afrontar la adversidad; pero también ciudadanos reflexivos, críticos, conscientes de su tiempo histórico, para asignar responsabilidades e imaginar soluciones. Un ciudadano integrado a una sociedad en la que el otro es, antes que nada, sujeto de reconocimiento. (Honneth, A., 2007) En un proyecto educativo, si bien puede ser necesario adecuar la formación para ese cada vez más acotado mundo del empleo, no debería perderse de vista la importancia de dotar a los ciudadanos y a los trabajadores de una caja de herramientas en las que el desarrollo de la autonomía, (concebida como resultado de un reconocimiento intersubjetivo), la creatividad y las utopías pudieran contrarrestar los efectos del desempleo. Estos últimos objetivos no formaron parte de la reforma estudiada, que tampoco contempló la dimensión empleadora del CETP. La presencia de algunas formas sugeridas de sufrimiento mental producto del enfrentamiento entre pares, los efectos de la lucha de lugares (de Gaulejac, V., 2005), la angustia que subyace en ciertos comunicados de profesores de la época, reclamando por sus derechos ante nuevas formas de organizar las listas de profesores y el riesgo laboral que supone la realización de los llamados abiertos[xv], la rebelión permanente del sindicato, la alusión recurrente a la desregulación y a la flexibilidad en el boletín sindical, permiten pensar que esta reforma tuvo, además de los aspectos organizacionales y curriculares, otro alcance relacionado con la salud de los profesores, cuya investigación es, por ahora, otro tema pendiente. La traspolación mecánica de las formas de gestión nacidas para las empresas en el capitalismo postindustrial y neoliberal de fines del siglo XX, caracterizadas siempre y en último término por la lógica de la ganancia y del capital, no parecen ser las más adecuadas para orientar el accionar de sujetos que trabajan en organizaciones-instituciones de vida (Enriquez, E., 2002), cuya tarea primordial es formar a otros sujetos y otorgar sentido prospectivo a la sociedad en que se insertan. Es, quizás, en este momento de las síntesis que convenga expresar que la educación técnica fue concebida exclusivamente con un sentido pragmático y utilitarista en el que las funciones de apoyo y continentación social no fueron contempladas. En esa dirección hay que comprender las críticas que los documentos reformistas hacían al CETP por estar organizado en una red de escuelas orientadas al mercado local, o por presentar algunas ofertas educativas artesanales o artísticas que se consideraban desvalorizadas, desconociendo sus reales posibilidades de estrategias alternativas de trabajo, así como la función social que suelen cumplir. Del mismo modo, otras críticas concretas fueron la existencia de programas y planes obsoletos, la falta de práctica y de trabajo de equipo, lo que explicaría, según opinaba el grupo reformista, la multiplicación creciente de ofertas privadas de educación técnica y tecnológica en el país. También es preciso señalar que el análisis socioeconómico sintético que

presentan los documentos reformistas no contiene referencias sobre los grandes conflictos sociales de ese momento y, por lo tanto, tiende a percibirse a la sociedad como si fuera algo homogéneo. Si el análisis social es casi inexistente debe considerarse que los Lineamientos no mencionan en ningún momento el contexto político. Si bien esto puede explicarse por la cercanía del proceso dictatorial, cabe señalar que una característica constante de la historia de las organizaciones sindicales de la educación en el Uruguay es su rechazo a la interferencia directa del sistema político partidario en la educación[xvi] y a pesar de los mecanismos que buscaron evitar esa interferencia, éste está más presente de lo que se suele reconocer aunque de eso no se habla ni aparece visible en los documentos oficiales, un doble discurso cuyo sentido debería ser investigado con mayor profundidad.

Finalmente, se puede afirmar que además de mostrar grandes correspondencias, y abrir muchas puntas para el debate, los documentos exhiben como la ideología y el poder se entranan subrepticamente en una reforma educativa, se trata del poder de las palabras que crea “realidades” y define futuros.

NOTAS

[i] En adelante puede ser nombrada como CETP o UTU indistintamente.

[ii] Se modificó el organigrama, las formas de gestión y se diseñó un nuevo Plan de Estudios, apareciendo los Bachilleratos Tecnológicos (BT) en diferentes orientaciones. Se crearon, actualizaron los Programas curriculares y la evaluación, cambió la forma de contratar a los docentes y el monto de su salario, se implementaron cursos de actualización para profesores y funcionarios. Se adecuó la infraestructura edilicia, y adquirieron nuevos recursos.

[iii] La publicación es virtual, no tiene número de paginación.

[iv] En esta ponencia dado el espacio disponible sólo se comentarán aspectos centrales que no se presentarán discriminados de esa manera.

[v] Lineamientos, a partir de ahora.

[vi] Los Documentos Programáticos fueron: Lineamientos de una Política Nacional de Educación Técnico-Profesional; Perfil del Director Escolar; Presentación de los nuevos Bachilleratos Tecnológicos; Planes de cada una de las orientaciones de BT

[vii] Contó con el apoyo de OPP del Poder Ejecutivo, realizada en 60 empresas exportadoras uruguayas de las áreas del cuero, química, vestimenta y textil. La encuesta cuanti-cualitativa se aplicó a empresas medianas y grandes que en 1989 aportaron más del 25% del total de bienes exportados.

[viii] Rama y Silveira, 1991

[ix] SILVEIRA, S. & FANTA, G. (1994). Los caminos de la formación del capital humano en la Industria exportadora uruguaya. Montevideo: CEPAL

[x] “Políticas de Recursos Humanos de la Industria exportadora de Uruguay. Modernización y desequilibrios”

[xi] Aunque en las investigaciones posteriores la muestra de empresas debió cambiar porque muchas habían desaparecido. Se habló entonces, de “empresas más dinámicas”

[xii] SILVEIRA, S. y FANTA, G. (1994). Los caminos de la formación del capital humano en la Industria exportadora uruguaya. Montevideo: CEPAL

[xiii] Apartado II, Literal B, numeral N° 5.

[xiv] es decir a los Jefes de Personal, Gerentes o encargados de Recursos Humanos, lo que fue considerado por los autores como una dificultad y una necesidad del objetivo de la investigación que, como se recordará, era estudiar las políticas empresariales. Agregan Rama y Silveira (1991, p. 22) que “se estudiaría a uno de los actores del fenómeno asumiendo esta parcialidad y esperando que otros esfuerzos y otros tiempos aportaran la voz de los ausentes”. Y específicamente: “No estarán, por tanto, presentes en el trabajo las opiniones, las estrategias, ni las acciones sindicales y gubernamentales lo que no significa, de ninguna manera, desconocer sus roles protagónicos”. Así, los autores consideran que: “Simplemente se definió uno de los ángulos posibles y en él se concentraron los esfuerzos”.

[xv] Se llama así a la publicación de puestos vacantes de profesores, realizado para sujetos que no pertenecen a la Institución.

[xvi] Para sostener esta afirmación basta recordar que en el país hay un Ministerio de Educación que no posee objeto de control. La Universidad estatal posee una carta orgánica que la independiza del poder político y los otros subsistemas educativos dependen de un organismo separado (ANEP-CODICEN), creado por la Ley 15.739 del año 1985, que también fue creado para reforzar la laicidad en los múltiples sentidos del término. Los miembros del CODICEN son designados por los poderes del Estado, pero no son necesariamente figuras políticas relevantes.

BIBLIOGRAFIA

Arocena, R. y Sutz, J. (2003). Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento. Madrid: Cambridge University Press

Aubert, N. y De Gaulejac, V. (1993). El coste de la excelencia ¿Del caos a la lógica o de la lógica al caos? Barcelona: Paidós

Barembliitt, G. (2005). Compendio de análisis institucional. Buenos Aires:

Asociación Madres de Plaza de Mayo.

Bauman, Z. (2007). *Modernidad Líquida*. (1ª ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Canessa De Sanguinetti, M. (2000). *El Bien Nacer. Limpieza de oficios y limpieza de sangre: raíces ibéricas de un mal latinoamericano. Del siglo XIII al Último tercio del siglo XIX*. Montevideo: Taurus

CEPAL (1996). *Políticas de Inversión y recursos Humanos en Empresas Industriales*. Montevideo: CEPAL

Cortazzo, I. y Moise, C. (comp.) (2000). *Estado, Salud y Desocupación. De la vulnerabilidad a la exclusión*. Buenos Aires: Paidós

Enriquez, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico

Heuguerot, M.C. (2001). *El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental

Honneth, A. (2007). *Reificación. Un estudio en la teoría del Reconocimiento*. Buenos Aires: Katz

Kernberg, O. (1999). *Idelogía, conflicto y liderazgo en grupos y organizaciones*. España: Paidós

Rama, G. & Silveira, S. (1991). *Políticas de Recursos Humanos de la Industria exportadora de Uruguay. Modernización y desequilibrios*. Montevideo: Organización Internacional del Trabajo (CINTERFOR/OIT)

Rebellato, J. (1998) *La Globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible*. Multiversidad Franciscana de América Latina, 8, 23-51

Rebellato, J. (1995) *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte-Sur, Liberación*. Montevideo: Nordan.

Rebellato, J. (1998) *La Globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible*. Multiversidad Franciscana de América Latina, 8, 23-51.

Schettini, P. & Sarmiento, J. (2000). *Relación entre trabajo, ciudadanía y democracia*. En: I. Cortazzo & C. Moise (comp.) *Estado, Salud y Desocupación. De la vulnerabilidad a la exclusión*. Buenos Aires: Paidós

Silveira, S. & Fanta, G. (1994). *Los caminos de la formación del capital humano en la Industria exportadora uruguaya*. Montevideo: CEPAL

ARCHIVOS CONSULTADOS

ARCHIVO HISTÓRICO DEL CETP-UTU (AUTU)

ARCHIVO DEL CONSEJO: Libro de Actas del Consejo (LAC)

ARCHIVO DE ADMINISTRACIÓN DOCUMENTAL (EXP N°)

EL POTENCIAL DE DESARROLLO PESSOAL EN RPG DIGITAL

Justino Da Silva, Rafael
Universidade Federal do Paraná. Brasil

RESUMEN

En este trabajo se analiza el potencial de lo RPG como propiciador de un espacio en que ocurren procesos simbólicos. Para ello, primero se hacen consideraciones acerca de lo RPG basadas en la literatura científica en torno a este tema, con la ayuda de la perspectiva de la psicología analítica de C. G. Jung. A continuación, presentamos algunos de los conceptos clave de la psicología analítica para apoyar las notas y reflexiones hechas en la parte final de lo trabajo, que analiza el potencial positivo y negativo de lo RPG basado principalmente en los resultados de una búsqueda piloto con jugadores de World of Warcraft. Llegamos a la conclusión de que las experiencias con el RPG pueden ayudar a las personas en su desarrollo personal de manera significativa en su madurez, ayudando en el fortalecimiento de su ego y promoviendo el respeto por la alteridad, así como puede convertirse en adicción cuando el jugador es tomado por las formas arquetípicas presentes en el juego y no se diferencia de ellas.

Palabras clave

RPG, Psicología analítica, Héroe, Digital

ABSTRACT

THE POTENTIALITIES OF PERSONAL DEVELOPMENT IN THE DIGITAL RPG

This work aims to discuss the potentialities of the RPG as a propitiator of an ambient in which symbolical processes occur. To do that, considerations about the RPG based on scientific literature are firstly made, helped by the theoretical referential of C. G. Jung's analytical psychology. Next, some key-concepts are introduced to substantiate the notes and reflections made at the final part of the work, which discusses the positive and negative potentialities of the RPG based mainly on the results of a pilot research conducted with World of Warcraft players. The conclusion is that the experience with RPG may assist the individual in his personal development in a significant way, aiding in his maturity, strengthening his ego e promoting respect to alterity, as it may also constitute itself as an addiction when the player is taken by the archetypical forces present in the game and do not separate himself from them.

Key words

RPG, Analytical Psychology, Hero, Digital

Introdução

Para Huizinga (2000), o jogo “é uma confirmação permanente da natureza supralógica da situação humana” (p. 7). O jogo não seria um produto da cultura, nem estaria ligado a qualquer grau de desenvolvimento de civilização, uma vez que também é encontrado no comportamento de muitos outros animais. Assim, tampouco seria possível que o jogo tivesse uma espécie de fundamento racional em sua expressão; sua essência não seria material e ultrapassaria os limites da realidade física, transcendendo as necessidades imediatas do organismo e se configurando como uma evasão momentânea da vida real, apresentando-se como uma atividade de orientação própria, capaz de absorver inteiramente o jogador.

Independentemente do que leva ao início de um jogo, processos psíquicos paralelos se desenrolam concomitantes ao ato de jogar. Estudos mostram que os jogos digitais podem servir como forma de sublimação de certos desejos (Martinez, 2009), como espaço de elaboração de conflitos (Alves L. R., 2004) e também como campo onde se processam experiências simbólicas (Pereira, Neca, Facchini, Lima, & Freitas, 2012).

Sublette e Mollan (2012) consideram que os recentes avanços tecnológicos puderam criar jogos com maiores apelos visuais e auditivos, gerando novas possibilidades de interação e tornando a vivência mais imersiva. O estudo de Smyth (2007) aponta que o MMORPG é um novo tipo de experiência para jogadores. Nessa categoria de jogo, o jogador faz parte de um mundo virtual online, compartilhado com milhares de outros jogadores ao redor do globo, dentro do qual pode escolher e desenvolver seu personagem com considerável liberdade. Em sua pesquisa, grupos de jovens foram selecionados aleatoriamente para jogar diferentes tipos de jogos digitais durante um mês. Apenas o grupo que jogou MMORPGs teve divergências significativas, apresentando mais horas de jogo, piora na saúde e na qualidade do sono e maior interferência em socializações da vida real e em suas tarefas acadêmicas. Ao mesmo tempo, o mesmo grupo também relatou maior prazer em jogar e interesse em continuar jogando, além de maior aquisição de novas amizades. Nota-se, portanto, que há uma relação entre jogador e jogo que difere das relações encontradas com os demais gêneros. O estudo de dezesseis pesquisas acerca do uso de MMORPGs realizada por Sublette e Mullan (2012) mostra, contudo, que apenas os jogadores considerados como “viciados” ou com “modo de jogar problemático” sofriam efeitos negativos significantes que resultavam do jogo, ao passo que a maioria dos jogadores relatavam aspectos positivos da experiência. As autoras também indicam que os jogos que mais consomem tempo e atenção dos jogadores são aqueles em que o elemento do RPG se faz presente.

A ânsia por uma vivência em que se é outra coisa, apontada por Jung (1939/2011), parece estar intimamente relacionada com as práticas e efeitos observados nas pesquisas sobre jogos que envolvem RPG. Da mesma forma, a proximidade com a figura arquetípica do herói, uma constante antropológica encontrada em diferentes culturas e épocas, típica do RPG, também pode ser um fator no

maior consumo de tempo e atenção dos jogadores, uma vez que o contato com essas figuras exerce um poder de atração sobre a psique do sujeito (Whitmont, 2010).

De forma geral, pesquisas brasileiras propõem-se a discutir aspectos positivos dos jogos, como melhoria na atenção (Aranha, 2006) ou sua aplicabilidade em contextos educacionais (Alves & Carvalho, 2010), também havendo trabalhos que procuram tratar sinteticamente dos prejuízos e qualidades dos jogos digitais (Alves & Carvalho, 2011). Contudo, via de regra, as pesquisas não se voltam à relação psíquica entre jogador e jogo, costumeiramente assumindo um viés causal acerca dos efeitos desse sobre aquele, numa direção de mão única. Ignora-se a produção simbólica possível no jogo e o contato com formas arquetípicas nele presentes.

Em muitos RPGs digitais a narrativa típica do mito do herói é facilmente identificável, e sob a perspectiva da psicologia analítica, a figura do herói é um arquétipo com o qual a consciência do indivíduo frequentemente pode se identificar (Hopcke, 2011). Sendo assim, encontra-se aí um elemento central na ideia de que jogadores e os personagens criados por eles mantêm uma relação psíquica deveras próxima.

Considerando tanto a criação inicial do personagem como seu desenvolvimento ao longo da aventura como sendo frutos de fenômenos e processos psíquicos (decidir entre uma ou outra raça para o personagem, sua classe, profissão, etc.), torna-se importante manter em mente que não existem fenômenos psíquicos gratuitos; esses são “essencialmente dirigidos para um fim” (Jung, 1911/2011, p. 80). Posto que a psique humana é composta por consciente e inconsciente, considera-se a ideia de que no processo criativo de construção e desenvolvimento do personagem estejam envolvidas forças de ambas as naturezas, sendo ilusório pensar que é a consciência do jogador que dirige todo o processo, a todo o momento, enquanto constrói e desenvolve seu personagem (Jung, 1922/2011).

Dessa forma, o herói configura-se como uma constelação de elementos da psique do jogador, tanto de ordem consciente quanto inconsciente, funcionando de forma coordenada. Pela relação dinâmica entre jogador e personagem, portanto, a figura do herói pode transformar-se em símbolo, servindo como uma espécie de elo entre consciência e inconsciente.

O funcionamento da psique

Em seu funcionamento, a psique conta com os arquétipos e símbolos que deles derivam para construir a ponte entre a consciência do sujeito e seu inconsciente. Pode-se entender o arquétipo como um campo de força que tem sua raiz na psique objetiva - uma parcela da psique total e um substrato inconsciente *a priori*, comum à toda a humanidade - que exerce influência sobre os elementos da psique. Ao coordenar elementos psíquicos de maneira a formarem certas imagens e padrões emocionais e comportamentais, podemos, de fato, ver o arquétipo manifestado (Whitmont, 2010).

A título da reflexão proposta nesse trabalho, destacam-se quatro arquétipos básicos: a persona, a sombra, o si-mesmo e o herói. A persona, cujo termo faz referência à máscara do ator da Antiguidade, refere-se a um esforço de adaptação à realidade externa (Whitmont, 2010). Trata-se da máscara que usamos ou papel social que desempenhamos em certas ocasiões. Age-se de uma forma no ambiente de trabalho, de outra com amigos, de outra com alguém que suscita interesse afetivo e assim sucessivamente. Todos os diferentes tipos de postura e atitude têm em comum o esforço na direção de adaptação ao que é esperado socialmente do indivíduo - ou ao que ele fantasia ser esperado. A persona teria, portanto, a

função de mediadora entre o mundo externo e o indivíduo e seria a manifestação visível de nossa personalidade (Hopcke, 2011).

Segundo Kast (1997), a sombra é formada pelos aspectos de nossa personalidade que temos dificuldade de aceitar ou negamos. Se a persona é o que mostramos de nós mesmos ao mundo, a sombra é o que procuramos esconder, conscientemente ou não. Ao serem relegados às margens do que acreditamos ser, os elementos e características que compõem a sombra são reprimidos e, por consequência, são frequentemente projetados em outras pessoas e objetos. Essa dinâmica é fruto da auto regulação exercida pelo inconsciente, que procurará expressar através da projeção aquilo que é reprimido, buscando compensar posturas unilaterais adotadas pela consciência. Embora os aspectos sombrios projetados em outra pessoa ou objeto sejam normalmente identificados pelo sujeito como algo negativo, há a possibilidade de sua reintegração à consciência quando uma postura de reflexão e reconhecimento pessoal é assumida.

O processo regulatório observado no dinamismo da psique é coordenado pelo si-mesmo. Se o ego é o centro do campo da consciência (Jung, 1939/2011), o sujeito consciente, então o si-mesmo seria o sujeito da totalidade da psique, abarcando também o inconsciente e sendo vivenciado pela consciência “como se fosse um sistema de planejamento central que não faz parte do sistema consciente mas que o inclui e afeta” (Whitmont, 2010, p. 192). O si-mesmo carregaria as potencialidades de desenvolvimento do indivíduo e apontaria nessa direção com o propósito de equilibrar unilateralidades e, assim, desenvolver potenciais e aspectos antes negados ou desconhecidos.

Possivelmente, o arquétipo mais bem conhecido é a figura do herói, presente nos mitos, na literatura, no cinema e também nos jogos. Jung considera que o herói é um dos arquétipos com o qual a consciência mais facilmente se identifica (Jung, 1911/2011), especialmente pelo fato de que a jornada empreendida pelo herói no mito carrega em si o processo de individuação do sujeito, no qual se encontra a possibilidade de desenvolvimento de uma singularidade verdadeiramente íntima, fruto de um afinamento com o si-mesmo. Esquemáticamente, segundo von Franz (1981), o processo de individuação ocorreria em quatro fases sem ordem particular e interdependentes: a desidentificação com a persona; o confronto com a sombra; o embate com a *anima* ou *animus* - as dimensões femininas e masculinas no homem e na mulher, respectivamente - e o encontro com o si-mesmo.

Embora a figura do herói traga consigo a representação das etapas do processo de individuação, para que se possa tomar proveito dela é necessário mantê-la a certa distância. A identificação com o herói, assim como com qualquer outro arquétipo, pode gerar a inflação do ego, o que prejudicaria o desenvolvimento psíquico do sujeito (Hopcke, 2011).

Os jogos de RPG e suas potencialidades

Toda interação com um mundo digital deve ser mediada, por um lado, por uma máquina e, por outro, por uma persona criada pelo sujeito. É através dessa persona digital que as relações com o mundo virtual se darão, da mesma forma que é através de nossas personas que somos vistos e interagimos com o mundo real. No caso do RPG, a persona do jogador é também seu herói no jogo, aquele com quem lutará com monstros e recolherá tesouros. No caso do MMORPG, as aventuras podem ser realizadas com outros jogadores ao redor do globo, que funcionariam como os auxiliares do herói no empreendimento de sua jornada.

Como o processo de criação e desenvolvimento do herói no jogo

é voluntário, o produto final certamente carregará elementos psicológicos do jogador que o criou. Alguns de seus conteúdos psicológicos encontram-se projetados ou manifestos no herói. Dessa forma, o ambiente digital ou imaginário onde encontra-se o herói é também um espaço psicológico do mundo interno do indivíduo e de relação entre seus elementos. Possibilita-se o encontro de conteúdos conscientes e inconscientes no virtual ou imaginário e, assim, abre-se a chance de integração entre eles, o que vem a desenvolver uma nova atitude do sujeito perante si mesmo e o mundo, desde que sua personalidade esteja apta a vivenciar o processo e incorporar seus resultados.

Realizando entrevistas com jogadores de RPG de mesa, Serbena (2006) mostra o relato de um participante: “O RPG faz muito ‘isso, de entrar em contato consigo mesmo (...) através da projeção, como você se projeta no personagem” (p. 161). No MMORPG, uma pesquisa piloto realizada com jogadores de World of Warcraft (WoW) mostrou, segundo um dos participantes, que “no jogo as pessoas refletem o que são e como agem na vida real, desde como cuidam do personagem, da sua profissão, de comprometimento com algum objetivo... cada um do seu jeito.” Os conteúdos projetados no herói também podem se configurar como elementos compensatórios, com o herói tendo uma característica ou habilidade que o jogador não possui e gostaria de possuir ou desenvolver, ambas complementares a elementos da consciência do sujeito, como se pode ver na fala de outro entrevistado por Serbena (2006): “eu sempre me achei um cara tímido e feio, e sempre joguei com personagem que era no mínimo médio. Nunca joguei com um personagem feio, sempre o personagem era daí para cima. Se o personagem não era bonito, era médio”.

Aspectos relacionados à sombra também podem surgir na relação com o herói. Os entrevistados por Serbena (2006) relataram que é comum que se queira criar um personagem perfeito, ideal e poderoso em um primeiro momento de jogo. Contudo, a vivência nesse espaço imaginário e o contato com os elementos da psique em jogo gradativamente alteram a percepção que se tem do herói “quase nunca você pensa que as pessoas têm coisas ruins. Com o tempo você vai jogando RPG mais um pouco e você vai percebendo que é interessante que este personagem tem algumas limitações também e ponto”.

No caso do MMORPG, a pesquisa piloto realizada também apontou fator semelhante. Como resposta à pergunta que indagava sobre aprendizados provenientes da experiência com o jogo, jogadores frequentemente aludiam a ter aprendido sobre o poder da cooperação e o fato de que, por mais que quisessem, não poderiam desempenhar certas tarefas sozinhos, necessitando da ajuda de outras pessoas. Tais posturas mostram um contato mais próximo com o reconhecimento de impotências pessoais, frequentemente situadas na sombra do indivíduo devido aos valores individualistas e à ideia do “*self made man*” presentes na cultura ocidental. “Comecei a jogar world of warcraft e ao momento que vi que o meu individualismo no jogo não era capaz de me levar a diante, comecei a criar amigos no jogo, me juntar a grupos e lutar juntos por um ideal maior.” (sic).

A interação com o mundo fantástico e com os outros jogadores nele presentes também propicia o contato com certos aspectos da persona do sujeito que, após elaborados, contribuem para seu desenvolvimento pessoal. Na pesquisa com jogadores de WoW, têm-se muitos jogadores relatando terem aprendido respeito às diferenças e ao próximo, como pode ser visto nos trechos: “[Aprendi sobre] a questão do respeito ser a base de tudo na nossa vida com o próximo, seja ele real, ou virtual.”; e “Você geralmente aprende a lidar

com todo o tipo de pessoas, ter paciência com situações, aprende a dividir, e muitas coisas. Afinal, temos pessoas por trás de personagens e nada mais interessante do que colocarmos a vida real em prática lá dentro.”

Nota-se, portanto, que o RPG apresenta possibilidades interessantes de contato com e desenvolvimento de dimensões e características do jogador que não haviam sido exploradas anteriormente. Além de aprendizagens morais, como o respeito, o jogo também proporcionou o amadurecimento de alguns jogadores: “aprendi a lidar melhor com as pessoas, a ter mais tato, conversar melhor com elas e não simplesmente explodir.”. Semelhantemente, a experiência também pode vir a fortalecer o ego do jogador, que no caso, aprendeu a “ignorar opiniões/insultos de pessoas que não conhecem tal assunto ou insulta os outros sem motivo.” (sic).

Contudo, a experiência também pode ser prejudicial ao indivíduo quando o papel do jogo em sua vida assume um nível de importância e dedicação que o afasta do mundo real. Além dos prejuízos sociais, escolares ou profissionais já discutidos na literatura (Abreu, Karam, Góes, & Spritzer, 2008), do ponto de vista da dinâmica psicológica o que pode ocorrer é a identificação com o arquétipo do herói, o que prejudica o desenvolvimento do sujeito ao inflar seu ego, assim como a identificação com a persona no jogo.

Quando o jogador encontra-se imerso no jogo ao ponto de viver para ele, renegando as outras dimensões de sua vida no mundo real, o que ocorre é uma não-diferenciação - ou identificação - com a persona manifestada através do herói. O jogador torna-se seu personagem e passa a viver mais através dele do que de sua consciência no mundo real. Ele é tomado pelo campo de força dos arquétipos presentes no jogo e, dessa forma, torna-se compulsivo por ele (Whitmont, 2010).

O jogador que encontra-se nessa situação, identificado com sua persona virtual, gradativamente põe às margens de sua vida o mundo real e o sujeito que se é na realidade aos poucos é tomado pela sombra. O indivíduo passaria, então, a procurar escapar cada vez mais do mundo concreto e de suas demandas, imergindo-se de forma mais intensa no mundo virtual e configurando assim uma condição de dependência.

O mito do herói nos mostra que aquele que adentrar no novo campo de existência (o mundo desconhecido, mágico ou, no caso, virtual) e não trazer os tesouros - ou aprendizados - que lá adquiriu de volta ao seu mundo cotidiano, terá um destino trágico no qual seus tesouros lhe serão tomados e sua existência será permeada pela tragédia (Campbell, 2004). Quando o herói tem um ego estruturado o suficiente para se aventurar fora de seu cotidiano, coletar os tesouros presentes fora dessa esfera e a ela retornar posteriormente, vemos que os ganhos podem ser significativos. O que se depreende da fala dos entrevistados é um resultado final de reconhecimento de dificuldades e limites pessoais, acompanhado de uma elaboração desses aspectos que se traduz em um desenvolvimento pessoal singular, em acordo com seu si-mesmo.

Conclui-se, portanto, que o RPG pode constituir-se tanto como uma experiência negativa, no caso da identificação com o herói e a persona virtual, e eventualmente se configurar como vício, assim como pode ser vivido como algo positivo, que traz ganhos à vida real dos jogadores e os auxilia em seu autoconhecimento e na maneira como se portam diante do mundo.

BIBLIOGRAFIA

- Abreu, C.N., Karam, R. G., Góes, D.S. & Spritzer, D. . (2008). Dependência de Internet e de jogos eletrônicos: uma revisão. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, pp. 156-167.
- Alves, L.R. (2004). *Game over: jogos eletrônicos e violência*. Tese de Doutorado. Salvador: Universidade Federal da Bahia. Fonte: http://www.lynn.pro.br/admin/files/lyn_artigo/685ef5af57.pdf
- Alves, L. & Carvalho, A.M. (2010). Videogame e sua influência em teste de atenção. *Psicologia em Estudo*, pp. 519-525.
- Alves, L. & Carvalho, A.M. (2011). Videogame: é do bem ou do mal? Como orientar pais. *Psicologia em Estudo*, 16(2), pp. 251-258.
- Aranha, G. (2006). Jogos Eletrônicos como um conceito chave para o desenvolvimento de aplicações imersivas e interativas para o aprendizado. *Ciências & Cognição*, pp. 105-110.
- Campbell, J. (2004). *O herói de mil faces*. São Paulo: Editora Pensamento.
- Ferguson, C.J. & Kilburn, J. (2010). Much Ado About Nothing: The Misestimation and Overinterpretation of Violent Video Game Effects in Eastern and Western Nations: Comment on Anderson et al. (2010). *Psychological Bulletin*, pp. 174-178.
- Gentile, D., Lynch, P.J., Linder, J.R. & Walsh, D.A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of adolescence*, pp. 5-22.
- Hopcke, R.H. (2011). *Guia para a Obra Completa de C. G. Jung*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. Editora Perspectiva.
- Jones, G. (2004). *Brincando de matar monstros - por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta*. Editora Conrad.
- Jung, C.G. (1911/2011). *Símbolos da transformação*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Jung, C. G. (1916/2011). Inconsciente pessoal e inconsciente coletivo. Em C. G. Jung, *Obra completa - O eu e o inconsciente* (Vol. 7/2). Petrópolis: Editora Vozes.
- Jung, C.G. (1922/2011). *Relação da psicologia analítica com a obra de arte poética*. Em C. G. Jung, *Obra completa - O espírito na arte e na ciência* (Vol. 15). Petrópolis: Editora Vozes.
- Jung, C.G. (1939/2011). *A vida simbólica*. Em C. G. Jung, *Obra Completa - A vida simbólica* (Vol. 18/1).
- Jung, C.G. (1958/2011). *A função transcendente*. Em C. G. Jung, *Obra completa - A Natureza da Psique* (Vol. 8/2). Petrópolis: Editora Vozes.
- Jung, C.G. (2008). *Chegando ao inconsciente*. Em C. G. Jung, *O homem e seus símbolos* (pp. 15-132). Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Kast, V. (1997). *A dinâmica dos símbolos*. (M. C. Mota, trad.). São Paulo: Edições Loyola. (Original publicado em 1990).
- Martinez, V.C. (2009). "O brincar e a realidade"... virtual: videogame, assassinatos e imortalidade. *Estilos da Clínica*, pp. 150-173.
- Pereira, O. C., Neca, L. D., Facchini, A. H., Lima, T. P. & Freitas, L. V. (2012). Jogar videogame como uma experiência simbólica: entrevistas com jogadores. *Boletim de Psicologia*, pp. 81-91.
- Serbena, C.A. (2006). *O mito do herói nos jogos de representação (RPG)*. Tesde de doutorado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Smyth, J.M. (2007). Beyond self-selection in video game play: an experimental examination of the consequences of massively multiplayer online role-playing game play. *CyberPsychology & Behavior*, pp. 717-721.
- Sublette, V.A. & Mullan, B. (2012). Consequences of Play: A Systematic Review of the Effects of Online Gaming. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(1), pp. 3-23.
- Von Franz (1981). O processo de individuação. In: C. G. Jung (Org.), *O homem e seus símbolos*. (M. L. Pinho trad.; pp. 160-229). Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Whitmont, E.C. (2010). *A busca do símbolos* (14ª ed.). São Paulo: Cultrix.

EL EMBRIÓN COMO OBJETO EXTRACORPÓREO

Kletnicki, Armando

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Hasta hace sólo unos pocos años, la filiación por naturaleza y la surgida de la adopción eran las únicas fuentes filiatorias reconocidas. Últimamente, la creciente intervención de la ciencia en el origen de la vida, y la profundización de fabulosos avances en este terreno, han promovido la inclusión de una tercera fuente de filiación originada en el uso de las Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA). En un texto anterior hemos abordado la articulación entre ciencia y subjetividad, presentando tanto un análisis conceptual de esa relación, como una propuesta metodológica para el análisis de casos que, más que el cierre anticipado de conclusiones, ha pretendido impulsar una interrogación más compleja de cada situación. Por diversos motivos, entre otros la redacción del Proyecto de Reforma del Código Civil y Comercial de la Nación, y la promulgación y reglamentación de la Ley de Fertilización Asistida, comienza a ser necesario el intento de complejizar esa relación incorporando al análisis las variables procedentes del campo jurídico. Nos proponemos realizar una lectura que tome elementos provenientes de los desarrollos científicos-tecnológicos, de la dimensión jurídica, y del campo de la subjetividad, para producir un entramado que permita pensar complejamente lo que las TRHA plantean en este tiempo.

Palabras clave

Reproducción asistida, Desarrollo científico, Dimensión jurídica, Subjetividad

ABSTRACT

THE EMBRYO AS AN EXTRACORPOREAL OBJECT

Until a few years ago, the natural filiation and the adoption were the only recognized sources of filiation. Lately, the increasing scientific intervention in the origin of life and the improvements in this field of study, have promoted the recognition of a third source of filiation originated in the use of the Assisted Human Reproductive Technology (AHRT). In an earlier text, we have addressed the relationship between science and subjectivity and introduced a conceptual analysis of that relationship, as a methodology for case analysis. It has sought to develop a more complex interrogation of each situation than an anticipated closure of findings. For various reasons, including the drafting of the Civil and Commercial Code of the Nation and the promulgation of the Law of Assisted Fertilization, it begins to attempt to complicate this relationship with the analysis of variables from the legal field. We propose a lecture that takes elements from the scientific - technological development, the legal dimension, and the subjectivity field, to develop a framework that allows thinking how complex AHRT have become nowadays.

Key words

Assisted Reproduction, Scientific development, Legal dimension, Subjectivity

Hasta hace sólo unos pocos años, la filiación por naturaleza y la surgida de la adopción eran las únicas fuentes filiatorias reconocidas. Últimamente, la creciente intervención de la ciencia en el origen de la vida, y la profundización de fabulosos avances en este terreno, han promovido la inclusión de una tercera fuente de filiación, originada en el uso de las Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA). [i] [ii]

En un texto anterior hemos abordado la articulación entre ciencia y subjetividad, presentando tanto un análisis conceptual de esa relación, como formulando una propuesta metodológica para el análisis de casos que, más que el cierre anticipado de conclusiones, ha pretendido impulsar una interrogación más compleja de cada situación. [iii]

Por diversos motivos, entre otros la redacción en Argentina del Proyecto de Reforma del Código Civil y Comercial de la Nación,[iv] y la promulgación y reglamentación de la Ley de Fertilización Asistida,[v] comienza a ser ineludible el intento de complejizar esa relación incorporando al análisis las variables procedentes del campo jurídico. Por otra parte, y hasta la existencia de estas tecnologías, se ha mantenido la necesidad del sostén de relaciones sexuales entre personas de diferente sexo para concebir un niño, agregando que dicha condición garantiza que los elementos genéticos, biológicos y volitivos que participan de la situación resulten absolutamente indisolubles.

Desde la aparición de las TRHA caduca esa exigencia, de modo tal que una variable considerada antropológica en la especie se ha transformado en histórica. Dicho de otro modo, como para gestar un niño ya no son necesarias las relaciones sexuales entre partenaires de diferente sexo, los elementos genéticos, biológicos y volitivos presentes puede disociarse, abriendo camino a una variedad de combinaciones imposibles en los escenarios previos. Basta mencionar, para reseñar esta combinatoria, la presencia de padres solicitantes, de personas aportantes de material genético o de aquellas que prestan su cuerpo como ámbito de reproducción cuando hablamos de la subrogación.

La reproducción sin sexo ha ampliado los tipos de familia existentes, permitiendo procrear y filiar a quienes hasta el presente carecían de tal posibilidad. Con esta referencia no sólo aludimos a los hombres o mujeres con dificultades para concebir, sino a la multiplicación de tipos familiares que en la actualidad incluyen a personas solas y a parejas homosexuales.

En su formulación actual, la Ley de Fertilización Asistida menciona tecnologías de baja y de alta complejidad, predominando en este último caso una pluralidad de posibilidades ligadas a la creación de embriones fuera del cuerpo de una mujer. Precisamente, la mayor parte de las novedades que conmocionan el campo de la subjetividad, y originan profundos cuestionamientos éticos, se desprenden de los avances en materia de reprogenética [vi] y del tratamiento extracorpóreo del embrión humano.

Para este comentario vamos a puntuar algunos desarrollos que parten de estos datos iniciales, y que se centran en las posibilidades que introducen los avances científicos al modificar sustancialmente el estatuto del embrión. Así, ya no se trata sólo del dominio adquirido para su producción y manipulación extracorpórea, sino también

de señalar que los actores que participan en el proceso reproductivo mantienen respecto del mismo una posición equidistante, promoviendo la aparición de las más variadas combinaciones. [vii] Por otra parte, el embrión se ha vuelto un objeto susceptible de elección, en tanto la intervención tecnológica pretende limitar -cuando no anular- el imperio del azar y la determinación que regían hasta el presente. En esa línea, verificamos la posibilidad de someter el embrión producido a diferentes procedimientos, incluyendo el del análisis previo a su implantación o directamente su selección con diversos fines.

Este trabajo retoma algunos ejes temáticos abordados en textos anteriores, adiciona algunas de las innovaciones más significativas que atraviesan en el presente la cuestión de las tecnologías reproductivas, e intenta hacer visible un conjunto de elementos provenientes de diversos campos de conocimiento para avanzar en la tarea investigativa.

En principio, proponemos una lectura que tome en cuenta las contribuciones derivadas de los desarrollos científicos-tecnológicos, de la dimensión jurídica, y del campo de la subjetividad, para generar un entramado que nos permita pensar complejamente acerca de lo que las TRHA plantean en este tiempo.

Para una mejor comprensión, un acercamiento más didáctico a tan ardua temática, detallaremos separadamente algunas líneas de indagación procedentes de cada área, aunque ensayando una lectura que privilegie el entramado, el interjuego, entre ciencia, derecho y subjetividad.

Por el lado de la ciencia

La propuesta originaria de las TRHA se sintetiza en intentar dar solución a los problemas de infertilidad de las parejas, brindando alternativas viables para la obtención de un hijo, aun cuando sus desarrollos -en una multiplicidad de ejemplos derivados de diferentes causas- no curen la infecundidad.

Yendo mucho más allá de esa oferta inicial, reseñamos que en la actualidad los embriones obtenidos pueden dar cabida a un nacido en el seno de la familia gestante o solicitante, pueden servir para donación embrionaria -que gestaría hermanos genéticamente hablando en diferentes núcleos familiares-, puede perseguir fines investigativos -por ejemplo para la producción de líneas de células madre-, o pueden, tras esos desarrollos, ser destinados en un futuro para una medicina regenerativa de tejidos y órganos, dentro de una larga lista de empleos posibles.

Desde el comienzo, pero de una manera notablemente más compleja en el presente, se trata, con el uso del Diagnóstico Genético Preimplantacional (DGP), de engendrar el mejor embrión con potencialidad para implantar y dar lugar al nacimiento de una descendencia sana. En ese camino cabe diferenciar lo relativo a la selección de embriones -en tanto resulta posible separar los buenos de los malos, los viables de los que no lo son-, de lo atinente a la manipulación genética, que persigue la nunca del todo clara finalidad del mejoramiento de la especie o la posibilidad de direccionar de diversos modos su desarrollo. [viii]

Dicho de modo más amplio, las TRHA ya no son sólo empleadas para dar solución a las dificultades de parejas infértiles, sino que con su aplicación se da respuesta a nuevas demandas: desde evitar la transmisión a la descendencia de enfermedades comprobadas o probables en parejas fértiles con riesgo genético aumentado, hasta la selección de un embrión compatible para curar a un hijo ya nacido que cursa una enfermedad; desde la postergación de la maternidad/paternidad con el congelamiento o vitrificación de gametos, pasando por la selección de rasgos fenotípicos o la elección

del sexo de un bebé, hasta la posibilidad de promover nuevos tipos de maternidades/paternidades, respetando nuevas configuraciones familiares surgidas de las más diversas elecciones sexuales.

La vertiente jurídica

En los últimos años se han formulado y/o promulgado en la República Argentina leyes que se proponen ordenar un campo que hasta ese momento estaba plagado de indefiniciones, y que intentan regular -desde un marco particular específico- qué se puede y qué no se puede hacer cuando se pretende dar cabida a la intervención científica en el origen de la vida.

Entre estas regulaciones hemos mencionado lo emanado del Proyecto de Reforma del Código Civil y Comercial de la Nación, debiendo admitir, sin embargo, que el recorrido jurídico que procuramos incorporar a nuestro análisis no es lineal ni está exento de contradicciones. De hecho, desde la presentación del Proyecto, y hasta la actualidad, se han sugerido cambios en una innumerable cantidad de artículos, de modo que algunas de las innovaciones más significativas han perdido peso, o directamente han sido suprimidas. Del mismo modo, no será extraño hallar discrepancias entre lo reglamentado en la Ley de Fertilización, y lo que pueda sancionarse, a su tiempo, en el código reformulado.

El Proyecto de Reforma reconoce a las TRHA como nueva fuente de la filiación, equiparándola con la definida por naturaleza y con aquella que se origina en la adopción.

De este modo, en los casos de maternidad/paternidad por TRHA, la filiación ya no emana del dato biológico/genético, sino que surge de la presencia de un consentimiento libremente informado. Dicho consentimiento, como expresión de la voluntad procreacional, es el instrumento jurídico que materializa la separación posibilitada por las TRHA entre lo real de la biología como prueba definitiva de la paternidad, y un campo más amplio y más incierto que tiene como punto de partida tanto la concepción de sujeto autónomo que produce el derecho, como la noción de sujeto dividido que introduce la teoría psicoanalítica.

Se desplaza de este modo la verdad biológica que es fuente de la filiación por naturaleza, dando cabida a nuevas configuraciones familiares inexistentes hasta este momento, y se privilegia la valoración de una veta simbólica que se independiza de la verdad biológica-genética que hasta el presente ha sido la herramienta primordial para establecerla. Siguiendo esta orientación, juzgamos que estamos ante una novedad de ilimitados alcances y de muy interesante proyección.

Adicionalmente estas definiciones abren nuevos interrogantes en diversos campos, por ejemplo respecto a la determinación del comienzo de la vida en los casos de filiación por naturaleza o por TRHA, -ya que en la propuesta inicial del Proyecto de Reforma del Nuevo Código no se consideraba persona al embrión no implantado- [ix]; o en el tratamiento del derecho a la identidad y al conocimiento sobre el origen, en tanto en los casos de filiación por TRHA dicho proyecto sólo permite acceder a esta información por razones justificadas para la autoridad judicial, o cuando por causas de salud tal revelación resulte necesaria. [x]

Tras avanzar con estas consideraciones, es imperioso profundizar el análisis de la intersección entre el terreno jurídico y la dimensión subjetiva, ya que así como la sanción de leyes produce un ordenamiento legal determinado, que orienta sobre las prácticas permitidas y las prohibidas, hace aparición un más allá de lo que la ley reglamenta, en tanto se hace evidente la insuficiencia de dicho campo para regular lo relativo al deseo y, en su conjunto, lo atinente al territorio de la subjetividad.

No se trata, en esta perspectiva, de la carencia de una legislación específica, de un agujero legislativo subsanable con la sanción de nuevas leyes o el mejoramiento de las existentes, sino de aquello que por su propia estructura no admite el marco de la regulación jurídica como ordenador. Se verifica de este modo la aparición de una tensión continua entre lo que las leyes se proponen ordenar y lo imposible de legislar. [xi]

La veta simbólica y la decisión

Así como hemos resaltado que el carácter extracorpóreo del embrión posibilita una equidistancia entre los personajes que participan del proceso reproductivo, la misma característica se presta para ubicarlo como un objeto que participa de las ecuaciones más diversas: observamos que el embrión puede ser tomado tanto como objeto de deseo como de intercambio mercantil, que logra ser el centro de la disputa de una pareja en una separación controvertida, o que se torna un objeto del que se puede gozar. [xii]

También se hace notar que los embriones pueden congelarse por períodos indefinidos, que pueden guardarse, descartarse, donarse o darse a otras parejas, que admiten ser utilizados en investigación, y que cada situación tiene la potencia de dar lugar a un conjunto de efectos subjetivos absolutamente imposibles de anticipar.

Como una hipótesis preliminar podemos conjeturar que las categorías tiempo y espacio han adquirido nueva forma en el actual contexto tecnológico de criopreservación y de migración de gametos y embriones, y que los efectos de la introducción de la ciencia en el principio de la vida no son materia plenamente predecible, escapando en lo sustancial a la posibilidad de una formalización, y al control eficaz de las variables intervinientes en el proceso reproductivo.

Además, para examinar la multiplicación de los efectos originados en el campo filiatorio, hacemos notar que a partir de las posibilidades que abren las TRHA, y en tanto los elementos biológicos, genéticos y volitivos que participan de la procreación pueden disociarse -y por ende combinarse de múltiples formas-, se extiende de modo aun no cerrado la definición de parentalidades.

A su vez, como un capítulo que consideramos absolutamente esencial para profundizar la cuestión de la subjetividad, en su entramado con el campo jurídico y lo surgido de los avances científicos, proponemos avanzar en el análisis de la relación entre azar/determinación y elección/decisión, en tanto los desarrollos científicos ponen al sujeto ante la disyuntiva de hacer o no hacer lo que el conocimiento disponible posibilita, presentándole un sinfín de dilemas que ponen en cuestión lo inexorable del azar y la determinación, y que, en el intento de dar respuesta a la interpelación, no pueden sino enriquecer su capacidad simbólica. [xiii]

Finalmente, advertimos la aparición de una tensión creciente entre esa veta simbólica que se privilegia a partir de excluir la verdad biológica como prueba de la filiación -reconociendo configuraciones de maternidades y paternidades no coincidentes con la prueba de ADN-, y el avance del saber científico aplicado a la reproducción, que amenaza objetivar de modo cada vez más pronunciado -con su intento de controlar las variables intervinientes- lo relativo al sujeto.

NOTAS

[i] El presente trabajo integra la investigación sobre “(Bio)Ética y Derechos Humanos: cuestiones clínico-analíticas”, dirigida por el Prof. Juan Jorge Michel Fariña.

[ii] Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de reproducción humana asistida como nueva fuente de la filiación”, en *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2013.

[iii] Kletnicki, A. “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías reproductivas: transformación de lo simbólico y afectación del núcleo real”, en *La encrucijada de la filiación*, Buenos Aires, Lumen, 2000.

[iv] Proyecto de Código Civil y Comercial de la Nación, redactado por la Comisión de Reformas designada por Decreto N° 191 del 23/02/2011, Puede leerse el texto completo del Proyecto en: <http://www.nuevocodigocivil.com/pdf/Texto-del-Proyecto-de-Codigo-Civil-y-Comercial-de-la-Nacion.pdf>

[v] Ley N° 26.862 de la República Argentina: “Acceso integral a los procedimientos y técnicas médico-asistenciales de reproducción médicamente asistida”, aprobada el 5 de junio de 2013, y reglamentada a través del Decreto 956/2013.

[vi] La reprogramación es un término que hace referencia a la unión de tecnologías de reproducción asistida e ingeniería genética. El término fue acuñado por Lee M. Silver, profesor de biología molecular de la Universidad de Princeton en su libro de 1997 *Remaking Eden*.

[vii] Adriana Alfano reseña un abanico de posibilidades que incluyen, entre muchas otras, la gestación a partir de embriones donados, la sustitución de óvulos y/o espermatozoides por otros de terceros en una pareja heterosexual, la recepción de semen donado por parte de una mujer sola, la gestación por subrogación solicitada por una pareja de hombres, la gestación por parte de una pareja de mujeres utilizando semen donado, la gestación por parte de una pareja de mujeres utilizando semen y óvulos donados, el embarazo llevado adelante por una de las mujeres de la pareja con óvulos aportados por la otra, la gestación en el marco de una pareja transexual, la gestación por inseminación post mortem, la utilización de embriones criopreservados por uno solo de los miembros de la pareja o por una pareja distinta de la que les dio origen, la disputa judicial por los embriones en el marco de un divorcio, etc.

[viii] La utilización del Diagnóstico Genético Preimplantacional (DGP) no está exenta de cuestionamientos, en tanto pone en primer lugar la pregunta por la eugenesia, ya que el DGP no elimina la problemática detectada en los embriones, sino que descarta los que poseen alguna malformación. En algunos casos, como el del llamado “bebé medicamento”, pueden descartarse incluso embriones sanos por no ser histocompatibles con el hermano al que se propone curar. El DGP puede servir tanto para detectar enfermedades que rápidamente se pronunciarán, como otras de aparición tardía, y hasta para predecir -por la presencia de ciertos patrones- la aparición de patologías futuras aun cuando no haya certeza alguna sobre su manifestación.

[ix] Artículo 19, Comienzo de la existencia. “La existencia de la persona humana comienza con la concepción en el seno materno. En el caso de técnicas de reproducción humana asistida, comienza con la implantación del embrión en la mujer, sin perjuicio de lo que prevea la ley especial para la protección del embrión no implantado.” Libro Primero, Parte General, Título I, Persona humana, Capítulo 1.

[x] Artículo 564, Derecho a la información en las técnicas de reproducción asistida: “La información relativa a que la persona ha nacido por el uso de técnicas de reproducción humana asistida con gametos de un tercero debe constar en el correspondiente legajo base para la inscripción del nacimiento. A petición de las personas nacidas a través de estas técnicas, puede: a) Revelarse la identidad del donante, por razones debidamente fundadas, evaluadas por la autoridad judicial por el procedimiento más breve que prevea la ley local. b) Obtenerse del centro de salud interviniente información relativa a datos médicos del donante, cuando hay riesgo para la salud.”

[xi] Kletnicki, A. & Alfano, A. “Las tecnologías de Reproducción Asistida y el

tratamiento de sus excesos. Paternidad / Maternidad de embriones super-numerarios”, en *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA, 2012, Tomo 4.

[xii] Para ampliar sólo uno de los ejemplos mencionados, en el año 2011 se produjo una controversia legal al solicitar una mujer, separada unos años atrás, la implantación de los embriones criopreservados sobrantes de un tratamiento exitoso de fertilización, con intención de tener un segundo hijo. La negativa del ex marido se asentó en su carencia de voluntad pro-creacional, en tanto consideraba dichos embriones como excedentes de la técnica reproductiva utilizada para tener el primer hijo. La situación cobra un valor absoluto al pensar que introduce la pregunta por el destino de miles de embriones criopreservados para los que, ante el vacío legal, se aplaza una definición.

[xiii] Kletnicki, A. & Alfano, A. “Tecnologías de Reproducción Humana Asistida: más allá de la determinación y el azar, la apuesta subjetiva”, trabajo presentado al VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Facultad de Psicología, 2014.

BIBLIOGRAFIA

Abellán, F. y Sánchez-Caro, J. Bioética y ley en reproducción humana asistida - Manual de casos clínicos. Granada, Editorial Comares, 2009.

Kletnicki, A. “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías reproductivas: transformación de lo simbólico y afectación del núcleo real”, en *La encrucijada de la filiación*, Buenos Aires, Lumen, 2000.

Kletnicki, A. & Alfano, A. “Las tecnologías de Reproducción Asistida y el tratamiento de sus excesos. Paternidad / Maternidad de embriones super-numerarios”, en *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA, 2012, Tomo 4.

Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de reproducción humana asistida como nueva fuente de la filiación”, en *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2013.

Kletnicki, A. & Alfano, A. “Tecnologías de Reproducción Humana Asistida: más allá de la determinación y el azar, la apuesta subjetiva”, trabajo presentado al VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Facultad de Psicología, 2014.

Ley Nº 26.862 de la República Argentina: “Acceso integral a los procedimientos y técnicas médico-asistenciales de reproducción médicamente asistida”, aprobada el 5 de junio de 2013, y reglamentada a través del Decreto 956/2013.

Proyecto de Código Civil y Comercial de la Nación, redactado por la Comisión de Reformas designada por Decreto Nº 191 del 23/02/2011, Puede leerse el texto completo del Proyecto en: <http://www.nuevocodigocivil.com/pdf/Texto-del-Proyecto-de-Codigo-Civil-y-Comercial-de-la-Nacion.pdf>

TECNOLOGÍAS DE REPRODUCCIÓN HUMANA ASISTIDA: MÁS ALLÁ DE LA DETERMINACIÓN Y EL AZAR, LA APUESTA SUBJETIVA

Kletnicki, Armando; Alfano, Adriana Lilian
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El escenario que se despliega a partir del uso cada vez más extendido de Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA), origina múltiples y novedosas aristas, básicamente porque ya no resulta necesario que para tener un hijo dos personas de distinto sexo mantengan relaciones sexuales. Tal circunstancia habilita la más amplia disociación de los elementos genéticos, biológicos y volitivos presentes en la procreación. La principal innovación que introducen estos avances es la de producir embriones fuera del cuerpo de una mujer, convirtiéndolos en objetos capaces de participar de variadas ecuaciones, y cuya configuración genética puede ser modificada por la tecnología, dejando de estar apoyada exclusivamente en el azar o la determinación para pasar a ser susceptible de elección. Sin embargo, es la instancia de la decisión, en tanto apuesta subjetiva, la que trasciende inevitablemente el universo construido en función de la oferta proveniente de la ciencia. El carácter extracorpóreo del embrión abre la ocasión de abundantes desarrollos en medicina reproductiva, y un creciente número de controversias en los debates sobre bioética. No obstante, el presente texto no tiene como objetivo abordar de manera puntual los últimos avances en reprogenética, sino interrogar ciertos efectos de la utilización de las TRHA ligados a la filiación.

Palabras clave

Tecnologías Reproductivas, Embrión extracorpóreo, Azar/determinación, Elección/decisión

ABSTRACT

ASSISTED HUMAN REPRODUCTIVE TECHNOLOGIES: BEYOND THE DETERMINATION AND THE CHANCE, A SUBJECTIVE INVESTMENT

The scenario that unfolds from the expanded use of Assisted Human Reproductive Technologies (AHRT) causes multiple and original problems, basically because it is no longer necessary that two opposite sex persons maintain sexual relations in order to have a child. This circumstance allows the dissociation of genetics, biological and volitional elements that are presents in procreation. The main innovation introduced by these advances is to generate embryos outside the woman body. In this way, they are capable of being involved as objects in various equations, and whose genetic conformation can be modified by technology. That conformation isn't supported entirely on the chance or the determination and becomes susceptible of choice. Nevertheless, the instance of the decision, as a subjective investment, inevitably transcends the offer of the universe constructed by science. The extracorporeal character of the embryo gives us the opportunity of an interesting analysis about different aspects in reproductive medicine, and a growing number of disputes in bioethics debates. However, this article is not intended to address in a timely manner recent advances in reprogenetics but examine certain effects of the use of AHRT in relation to filiation.

Key words

Reproductive Technologies, Extracorporeal embryo, Chance/determination, Choice/decision

El establecimiento de la filiación como categoría jurídica se ha sustentado primariamente en el supuesto de la procreación alcanzada a partir de la unión heterosexual, que garantiza que los elementos genéticos, biológicos y volitivos intervinientes resulten indisolubles. A su vez la filiación adoptiva, que establece un vínculo de parentesco sin un correlato biológico, ha permitido desprender la filiación de la procreación y, con la intermediación de la ley social, anudarla simbólicamente al deseo. Acceder a la maternidad / paternidad de esta forma también resulta una alternativa viable para parejas del mismo sexo y para personas solas.

En los últimos años un nuevo escenario comienza a desplegarse a partir del uso cada vez más extendido de Tecnologías de Reproducción Humana Asistida (TRHA), forzando la necesidad de ensanchar la perspectiva del campo jurídico para regular el amplio abanico de posibilidades que surgen de la intervención de la ciencia en el origen de la vida. Este hecho ha sido tan significativo que se le ha dado el estatuto de *tercera fuente de filiación*, ausente hasta el momento. [i]

Ahora bien, este contexto trae consigo múltiples y novedosas aristas, difícilmente anticipadas por la ciencia misma en cuanto a sus alcances, básicamente porque *ya no resulta necesario que para tener un hijo dos personas de distinto sexo mantengan relaciones sexuales*, circunstancia que habilita la más amplia disociación de los elementos genéticos, biológicos y volitivos.

De este modo, fenómenos que hasta cierto momento se producían de manera espontánea, en un espacio determinado y durante un tiempo que transcurría de manera inexorable, ahora rigen con nuevas lógicas. [ii]

La principal novedad que introducen los avances científicos es la de producir embriones fuera del cuerpo de una mujer, es decir su *carácter extracorpóreo*. Hacemos notar que al "liberar" la reproducción del sexo se abre la puerta a una variedad de combinaciones impracticables cuando se conciben niños con el método clásico. [iii] Asimismo debe destacarse que, cuando el embrión se desarrolla fuera del cuerpo, los actores que participan en el proceso reproductivo mantienen respecto del mismo una *posición equidistante*, lo que funda una diferencia insoslayable con relación a la concepción producida en el vientre de la mujer. Entre otras consecuencias, esta ubicación por fuera del cuerpo admite que el embrión entre en la serie de los objetos intercambiables, que se pueden disputar o de los que se puede gozar. [iv]

Uno de los aspectos más significativos derivados de este cambio es el que apunta a la configuración genética del embrión, en tanto deja de estar apoyada exclusivamente en *el azar o la determinación*

[vi] para pasar a ser susceptible de *elección*. Surge así la posibilidad de definir el sexo del bebé, de descartar la presencia de enfermedades, o de asegurarse la aparición de ciertos rasgos fenotípicos, entre otras situaciones potencialmente viables para el quehacer científico, aun cuando su aplicación dependa de concepciones jurídicas muy variadas.

Por un lado, el azar impediría anticipar una composición genética definida, pondría a prueba lo esperable y abriría el juego a un encuentro contingente; por otra parte, la determinación predestinaría a la descendencia a heredar la carga genética de sus ancestros, incluyendo las fallas que pudieran transmitirse. El camino de la elección, en cambio, permitiría evitar un tropiezo, escapando a la incertidumbre y esquivando el mal encuentro.

Adicionalmente, también resulta factible el manejo de la variable *tiempo*, estipulando el momento de implantar un embrión que se encuentra criopreservado y en espera, o logrando incluso que embriones que podrían haberse desarrollado simultáneamente -dando lugar al nacimiento de niños mellizos- lo hagan con años de diferencia entre sí. Si bien el tiempo de una gestación es irreversible, pudiendo interrumpirse pero no desandarse, la posición extracorpórea del embrión da entrada a una nueva variable que es la detención indefinida del tiempo, adecuándose a la demanda de los futuros padres.

En igual sentido, resulta factible el control de la variable *espacio*, ya que tanto óvulos como espermatozoides pueden migrar de un cuerpo, unirse en el laboratorio sin necesidad de que sus dueños se conozcan, y anidar en un cuerpo distinto.

Como puede deducirse, la producción del embrión fuera del cuerpo de una mujer no sólo abre la ocasión de abundantes desarrollos en el terreno de la medicina reproductiva, sino también un creciente número de controversias en los debates sobre bioética. No obstante, el presente texto no tiene como objetivo abordar de manera puntual los últimos avances en reprogenética, sino interrogar ciertos efectos de la utilización de las TRHA ligados a la filiación, en continuidad con algunos trabajos anteriores.

Azar / determinación - Elección / decisión

Los fabulosos avances en el campo científico-tecnológico han puesto en tela de juicio muchos principios que en otro momento parecían indiscutibles. Los nuevos conocimientos han llevado infinitamente lejos el estatuto de lo posible, intentando convencernos de que no hay límite alguno, que sólo se trata de esperar el tiempo necesario para la obtención de cualquier fin.

En esa línea, la posición aparentemente consensuada de defender la vía “natural” o azarosa en la combinatoria genética, en contraposición a la intervención o incidencia de la ciencia en ella, ha ido perdiendo fuerza frente a los argumentos que avalaban en cada caso las nuevas prácticas.

Por un lado, se descubre que una perspectiva generalizada a favor del uso de las tecnologías tiende a justificarse en función de sus resultados, más allá de recibir a la vez un amplio número de objeciones. Pero, por otra parte, es factible evaluar que un enfoque cerrado en contra de su utilización termina revelándose a posteriori fundamentalmente sostenido en un orden moral. Hacemos notar que estos enfrentamientos especulares no llevan muy lejos y que acarrear, inclusive, nuevos riesgos, que implican sostener para todos un ideal dominante cualquiera sea su signo.

También ha sido admitida una posición que distingue la manipulación genética, que persigue la nunca del todo clara finalidad del mejoramiento de la especie o la posibilidad de direccionar de diversos modos su desarrollo, del intento de producir -por ejemplo vía

el Diagnóstico Genético Preimplantacional- el mejor embrión con potencialidad para implantar y dar lugar a una descendencia sana, al diferenciar los embriones viables de aquellos que no lo son. [vii]

En este punto queda recortada una pregunta: cuando la elección es posible, poseyendo o no una motivación inicial que promueva el uso de las tecnologías, ¿debe apostarse por el azar o, por el contrario, se lo debe limitar?, ¿se debe sostener el azar, soslayando las herramientas que provee el conocimiento científico, o debe evitarse lo azaroso, suscitando una intervención que implique el uso de las tecnologías disponibles?

¿Y qué hacer en aquellos casos en los que impera la determinación, por ejemplo cuando una enfermedad de transmisión genética tiene altas probabilidades de llevarse a la descendencia, y la falta de una intervención precipita el riesgo de la más penosa definición?

Entendemos que pensar las cuestiones éticas en juego implica sustraerse de brindar respuestas generalizables hacia uno u otro lado, y soportar el desafío de ponderar cada situación cada vez. Con esa perspectiva, resulta de interés introducir un esquema que nos legara el historiador argentino Ignacio Lewkowicz, quien propone establecer diferencias conceptuales entre tres términos que habitualmente se presentan como sinónimos: *opción*, *elección* y *decisión*. [viii] Lewkowicz define la *opción* como la posibilidad que brinda el otro de escoger la salida correcta entre sólo dos términos opuestos (A y no A). Se trata de una lógica binaria en la que el sujeto debe optar por una de las salidas propuestas, sin que pueda introducir -incluir o inventar- un tercer término.

La *elección*, en cambio, aparece montada sobre un campo de sentidos mucho más amplio, en tanto un conjunto de conocimientos previos a la formulación dilemática se nos presenta como posible resolución. Dicho saber previo, que nos indica *qué debería hacerse frente a una situación determinada*, intenta ligar ese conocimiento general al caso único que se analiza. De este modo, y en tanto el saber preexiste a la situación, la solución es fruto del cálculo correcto, de la selección de la salida más apropiada en el interior del limitado universo ofertado.

En tercer lugar, el esquema de Lewkowicz define la *lógica de la decisión*, ese lugar en el que el saber no preexiste a la situación, y que pone en juego lo que por estructura es incalculable. La decisión confronta al sujeto con lo que no tiene garantías, con lo que no tiene antecedentes, y -por lo mismo- no admite un cálculo previo. No hay allí un saber que pueda operar como referencia más cerrada o más amplia, sino la necesidad de una intervención subjetiva que produzca una novedad en la estructura de la situación. Dicha novedad escapa a las significaciones previas, requiere un salto hacia la invención y exige -inclusive- un nuevo acto de nominación.

Algunas viñetas

En el año 2002, una pareja de mujeres estadounidenses, ambas sordas, decidió que sus dos hijos también lo fueran. Para tal fin, buscaron especialmente un donante sordo, ya que los bancos de esperma excluyen a los portadores de este gen. Consideraron que de este modo la familia compartiría un mismo lenguaje y una misma forma de vida, facilitando así la integración de sus hijos en la comunidad de sordos.

En 2008, otro caso similar toma estado público cuando una pareja heterosexual residente en Londres, que tuvo un primer hijo sordo, planteó que si no podían lograr un segundo embarazo de forma espontánea, recurrirían a la fecundación in vitro y solicitarían que se realizara la selección genética de los embriones para asegurarse de tener un segundo hijo con las mismas características. Argumentaron que se sentían orgullosos de pertenecer a una minoría lingüística y

querían que sus hijos formaran parte de la misma comunidad.^[viii] Estas decisiones fueron cuestionadas incluso por instituciones dedicadas a la sordera, que sostuvieron que venían destinando mucho tiempo para mejorar la vida de las personas no oyentes y que consideraban que era preferible, cuando esa elección era factible, traer al mundo un niño que tenga que afrontar las menores dificultades posibles.

¿Cómo interpretar lo que estas situaciones evocan?, ¿cómo evaluar la idea de soslayar el azar, de procurar la intervención de la ciencia, para promover en la descendencia un rasgo que usualmente es considerado invalidante, en tanto para estos padres la sordera indica un plus, un signo de pertenencia?

¿Estos casos son similares a otros en los que la introducción del saber científico hace posible la selección embrionaria que evita el nacimiento de un bebé con una cardiopatía, o la transmisión de una enfermedad genética que, hasta el presente, anticipa la muerte prematura de un hijo? Si bien es necesario contar con los argumentos que fundamentan en cada situación las elecciones realizadas, resulta evidente que las condiciones de partida para dar paso o no a la intervención de la ciencia no son las mismas. En un caso se trata de una elección enramada en ciertos ideales yoicos, en otro se intenta evitar un destino irremediable.

Un caso igualmente polémico es el del llamado “bebé medicamento” de Sevilla^[ix], concebido en el año 2008 para curar de manera permanente a un hermano que padecía beta talasemia mayor, una grave anemia a la que sólo puede sobrevivirse mediante transfusiones sanguíneas reiteradas, aunque sin poder evitar dañar órganos vitales como el hígado y el corazón.^[x] Los embriones seleccionados para su nacimiento debían reunir dos condiciones: estar libres de la enfermedad que intentaba curarse, y tener un idéntico perfil de histocompatibilidad con el hermano enfermo, de modo de poder realizarle un trasplante de células de cordón umbilical del recién nacido. El caso, además de interrogar qué debe hacerse ante el avance inexorable de la enfermedad del hijo mayor existiendo un medio para detenerlo, promueve una pregunta acerca del particular modo de filiar a este nuevo niño, en tanto instrumento terapéutico para un hermano.

Un nuevo ejemplo nos ubica frente a un bebé, nacido en la guardia de un hospital, que presentaba un defecto del cierre del tubo neural, una falla en la formación de los huesos del cráneo que indicaba que no habría cierre de la cavidad craneana, pronosticando una corta supervivencia. La psicóloga de guardia es convocada a intervenir, relatando posteriormente que encuentra a los padres a la vez serenos y dueños de un dolor difícil de describir. Se enteran entonces que con el uso de una tecnología de diagnóstico prenatal estaban advertidos de la enfermedad del hijo, y que no ignoraban que viviría poco tiempo: aun así habían decidido que la gestación llegara a término, desoyendo los consejos de una anticipación del parto habilitada por la ley. Para ellos, centrados en sus convicciones religiosas, llevar ese embarazo hasta el final era condición de nominación del bebé que nacería, así como de la marca en la sepultura que indicaría el pasaje de ese ser entre otros humanos que lo desearon, y que conservarían sus referencias simbólicas.^[xi]

Como se ve, la complejidad de las situaciones consignadas obliga a un análisis que pueda ir más allá del restringido horizonte moral, que se limita a establecer el catálogo de las buenas y las malas prácticas, simétricamente invertidas, abriendo camino a la posibilidad de una *decisión*.

El para todos de la ciencia, lo singular de una decisión

Es claro que la intervención de la ciencia en el origen de la vida

posibilita una variedad de situaciones siempre novedosas, y que su participación tiende a ceñir o evitar la determinación y el azar, brindando la ilusión de poder anularlos. Como resulta evidente, a la necesaria presencia del azar o a la obligada aceptación de lo determinado en tiempos de menor desarrollo científico, la apuesta actual es por la eliminación de lo indomeñable. De este modo, a partir de lo que la ciencia oferta, viejos padecimientos se reformulan como experiencias inaugurales, y éstas no pueden sino abrir interrogantes antes impensados.

Ahora bien, la instancia de la decisión trasciende inevitablemente el universo construido en función de la oferta que proviene de la ciencia. El campo de la decisión no se conforma con dos postulados invertidos y complementarios, ni con un menú de alternativas disponibles para evitar, reparar o hacer surgir una determinada particularidad.

La decisión no confronta a un sujeto con lo que tiene en común con los otros sino con lo que lo distingue, no lo acerca a lo posible sino a la imposibilidad, no le asegura una mejoría sino le advierte sobre la falta de garantías respecto de las consecuencias.

La insistencia del azar

Encontramos pertinente traer en este punto una última viñeta, en la que la apuesta por la ciencia y el intento de control de las variables intervinientes, no logra eludir la acción del azar. En el caso, una segunda instancia de intervención científica, propiciando un reaseguro de la calidad de los embriones ya implantados, sorprende con un hallazgo que convoca a los futuros padres a una decisión respecto de la filiación.

En 2014, una pareja italiana que había recurrido a una técnica de fertilización asistida se hizo un estudio para detectar posibles anomalías en dos embriones implantados, descubriendo que éstos eran incompatibles con el propio perfil genético. El error fue causado porque dos parejas de apellidos similares asistieron el mismo día al mismo hospital romano para efectuar la implantación de embriones previamente obtenidos *in vitro*. La otra pareja, cuyo embarazo no prosperó, reclama sus propios embriones. Pero la que lleva adelante la gestación sostiene que se quedará con los bebés después del parto ya que los considera hijos suyos. La ley italiana vigente lo avalaría, ya que contempla que la madre es quien da a luz y que el padre es el marido de la madre, aun cuando el patrimonio genético sea distinto al del hijo. Y a su vez, si la misma técnica que determinó la incompatibilidad del perfil genético ratificara que los embriones pertenecían a la pareja reclamante, esta última podría iniciar un juicio de filiación recién luego de nacidos los niños.^[xii]

Como vemos, el azar ha escapado nuevamente al intento de dominarlo, abriendo de esta forma un espacio que, sin el auxilio del saber del Otro, invita al sujeto a tomar la palabra. Allí la pregunta cambia, ya que se trata no sólo del análisis de los antecedentes de una situación -considerar en qué medida la producción de un suceso es fruto de su inicial elección- sino del cuestionamiento de su posición frente a la emergencia de lo contingente, del modo en que responde a los efectos del azar. Se trata de interrogar qué hace ese sujeto con aquello que le concierne directamente, en tanto los efectos de ese acontecer recaerán plenamente sobre él.

Por su parte, el tema del azar hace aparición en el campo de las regulaciones jurídicas por una nueva vía, en tanto la ciencia no es capaz de articular el conjunto de los efectos surgidos a partir de los movimientos que introduce.

Probablemente al observar la posibilidad de nuevos desarrollos investigativos signados, tal vez, por la avidez mercantilista, y al percibir la magnitud del carácter impredecible de los cambios que

ese desarrollo científico ocasiona, la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos ha establecido en su artículo 16 que “se deberían tener debidamente en cuenta las repercusiones de las ciencias de la vida en las generaciones futuras, en particular en su constitución genética”. [xiii]

Se interpreta allí la necesidad de extremar cuidados para evitar toda alteración del genoma, al tiempo que se advierte la dificultad para hacerlo, en tanto lo impredecible toma -en un sentido- la trama del azar como combinatoria no plenamente anticipable; pero también escoge -en una acepción diferente- el sesgo de lo imposible de predecir en términos de un movimiento que al gestarse no sabe anticipar, ni permite formalizar, todas las jugadas posibles.

Precisamente, en “Psicoanálisis y Medicina”, Lacan ya advertía en 1966 que “[...] la ciencia no es incapaz de saber qué puede; pero ella, al igual que el sujeto que engendra, no puede saber qué quiere. Al menos lo que quiere surge de un avance cuya marcha acelerada, en nuestros días, nos permite palpar que supera sus propias previsiones.” [xiv]

Por último, los desarrollos científicos ponen al sujeto ante la disyuntiva de hacer o no hacer lo que el conocimiento disponible posibilita, presentándole una variedad de dilemas que ponen en cuestión lo inexorable del azar y la determinación, y que, en su definición, no pueden sino enriquecer su capacidad simbólica. En esa línea, las producciones científicas podrían -como efecto ajeno a su propósito- erigirse en soportes de las mediaciones simbólicas, en tanto escenario de nuevas apuestas para la subjetividad. Entendemos que tal situación nunca puede ir en detrimento del desarrollo simbólico de la especie.

NOTAS

[i] Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de reproducción humana asistida como nueva fuente de la filiación”, en *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2013.

[ii] Hasta fines de la década del 70, cuando se da a conocer públicamente el nacimiento en Inglaterra de una niña concebida por fecundación in vitro (FIV), resultaba impensable que la reunión del óvulo y el espermatozoide se produjera fuera del cuerpo de una mujer.

[iii] El filósofo francés Jean Baudrillard sostiene que luego de producida la liberación sexual a partir del uso de dispositivos anticonceptivos, que implicó la disociación de la actividad sexual de la procreación, se ha entrado en una segunda fase, donde es la reproducción la que queda liberada del sexo. En tanto el sexo está entrelazado con la muerte, concluye que esta última sufrirá finalmente el mismo destino: la liberación de la muerte. Pero apoyándose en inquietantes interrogantes pone en cuestión justamente lo que puede llamarse humano.

[iv] Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de reproducción asistida y el tratamiento de sus excesos. Paternidad / Maternidad de embriones supernumerarios”, en *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2012.

[v] Ver Michel Fariña, J.J. “Responsabilidad: entre necesidad y azar”, en “Responsabilidad: entre necesidad y azar”, en www.eticayddhh.org/textosyarticulos/Responsabilidad%20entre%20responsabilidad%20y%20azar.pdf

[vi] La utilización del Diagnóstico Genético Preimplantacional (DGP) no está exenta de cuestionamientos, en tanto pone en primer lugar la pregunta por la eugenesia, ya que el DGP no elimina la problemática detectada en los embriones, sino que descarta los que poseen alguna malformación. En algunos casos, como el del llamado “bebé medicamento”, pueden descartarse incluso embriones sanos por no ser histocompatibles con el hermano al que

se propone curar. El DGP puede servir tanto para detectar enfermedades que rápidamente se pronunciarán, como otras de aparición tardía, y hasta para predecir -por la presencia de ciertos patrones- la aparición de patologías futuras aun cuando no haya certeza alguna sobre su manifestación.

[vii] Lewkowicz, I., comunicación oral, Seminario de Formación Permanente Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos. También puede consultarse: Lewkowicz, I. “Singularidades codificadas” en *La transmisión de la ética: clínica y deontología*, Buenos Aires, Letra Viva, 2006.

[viii] Diario *El País*, “Sordos por decisión materna”, por Eric González, 9-4-2002, y “Queremos que nuestro hijo sea sordo”, por Walter Oppenheimer, 11-3-2008.

[ix] Puede consultarse el siguiente enlace: www.publico.es/164787/nace-el-primer-bebe-medicamento-conseguido-en-espana

[x] La talasemia mayor es la forma más severa de anemia, caracterizada por anomalías en la producción de los glóbulos rojos sanguíneos (hemoglobina). La disminución del oxígeno en el organismo se manifiesta desde los 6 meses de edad y si no se trata generalmente produce la muerte en unos pocos años.

[xi] Extraído de Kletnicki, A.: “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías reproductivas: transformación de lo simbólico y afectación del núcleo real”, en *La encrucijada de la filiación*, Buenos Aires, Lumen, 2000.

[xii] Diario *Infobae*, 23-4-2014.

[xiii] *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos* (UNESCO, París, 19 de octubre de 2005) - Art. 16, “Protección de las generaciones futuras”.

[xiv] Lacan, J., “Psicoanálisis y Medicina”, en *Intervenciones y textos*, Buenos Aires, Manantial, 1985.

BIBLIOGRAFIA

Abellán, F. y Sánchez-Caro, J. Bioética y ley en reproducción humana asistida - Manual de casos clínicos, Granada, Editorial Comares, 2009.

Baudrillard, J. “La solución final: la clonación más allá de lo humano e inhumano”, en *La ilusión vital*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.

Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Adoptada por la XXXIII Conferencia General de la UNESCO, París, 2005.

Kletnicki, A. “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías reproductivas: transformación de lo simbólico y afectación del núcleo real”, en *La encrucijada de la filiación*, Buenos Aires, Lumen, 2000.

Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de Reproducción Asistida y el tratamiento de sus excesos. Paternidad / Maternidad de embriones supernumerarios”, en *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2012

Kletnicki, A. y Alfano, A. “Las tecnologías de reproducción humana asistida como nueva fuente de la filiación”, en *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Tomo 4, 2013.

Lacan, J. “Psicoanálisis y Medicina” (1966), en *Intervenciones y textos*, Buenos Aires, Manantial, 1985.

Lewkowicz, I. “Singularidades codificadas”, en *La transmisión de la ética: clínica y deontología*, Buenos Aires, Letra Viva, 2006.

DIE GESCHICHTE STEHT FÜR DEN MANN: DIALÉCTICA AUTONOMÍA-VULNERABILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE PAUL RICOEUR

Lima, Natacha Salomé

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Las problemáticas bioéticas se presentan atravesadas por múltiples discursos. La masividad de los procesos de globalización, el avance en materia de telecomunicaciones y sobre todo el desarrollo tecnológico de comienzos de siglo nos obliga, por un lado, a interrogar viejas certidumbres y a desarrollar nuevos marcos analíticos de cara a los desafíos actuales que “el progreso” impone. Una de las primeras preguntas que surge es ¿qué sujeto para la bioética? Tanto el desarrollo en materia legal, como el avance tecnológico ha producido la necesidad de reflexionar sobre la ética; la apelación a la ética, parece ser el correlato más palpable presente en las distintas disyuntivas que se abren en los diversos campos disciplinares. Para presentar un aspecto de este desarrollo conceptual tomaremos la paradoja que examina Paul Ricoeur en la dialéctica autonomía-vulnerabilidad, analizando asimismo la perspectiva que introduce en términos de una “identidad narrativa”. Perspectiva que supone la relación entre autonomía e identidad, donde un aspecto distintivo de la autonomía humana supone el poder (potentia) de reunir un relato sobre la propia vida.

Palabras clave

Bioética, Autonomía, Vulnerabilidad, Identidad narrativa

ABSTRACT

DIE GESCHICHTE STEHT FÜR DEN MANN: DIALECTIC AUTONOMY-VULNERABILITY FROM PAUL RICOEUR'S PERSPECTIVE

Bioethical concerns are usually cross by multiple discourses. The massive globalization processes, the development in telecommunications issues and above all the techno-scientific breakthrough of this twenty-first century forced us to question old certainties in order to develop new analytical frameworks to face the present challenges that “progress” imposes. The first question we could make is which is the bioethical subject? Despite the advancement in legal and regulatory issues, and the progress achieved by technology, ethical reflection is more necessary than ever. The ethical appeal seems to be the most tangible proof of these concerns which arise in multiple disciplinary fields. In order to present an aspect of this conceptual development we will examine Paul Ricoeur's autonomy-vulnerability paradox. We will also analyze the perspective introduced by the notion of “narrative identity.” This reference involves the relation between autonomy and identity, where a distinctive aspect of human autonomy assumes the power (in terms of potentia) of creating a coherent life story.

Key words

Bioethics, Autonomy, Vulnerability, Narrative identity

La semántica del deseo: el psicoanálisis como discurso mixto

En su libro *Freud: una interpretación de la cultura* Paul Ricoeur sostiene la tesis de que el psicoanálisis es un discurso mixto. Esta mixtura la ubica en la doble pertenencia del discurso psicoanalítico entre fuerza -dimensión energética y sentido -dimensión hermenéutica. El tema del “sentido” en psicoanálisis fue y es un tema controvertido. Si nos remontamos a las primeras teorizaciones freudianas ubicamos la idea de que hay allí un sentido oculto que puede/debe ser develado. Ideal que Freud propone en términos de “hacer conciente lo inconciente” y que guió el trabajo analítico hasta el “giro de 1920”. Nos encontramos entonces con un Freud más desencantado y tal vez más escéptico en torno a cierto ideal científico que estructuraba sin embargo sus primeras teorizaciones. El Freud de *El porvenir de una ilusión* (1927) y también de *El malestar en la cultura* (1930) adelanta de modo visionario los reparos que el hombre deberá considerar para entablar una “armoniosa” convivencia en civilización, a resguardo de las fuerzas de la Naturaleza que no cesará de amenazarlo. Freud establece una diferencia entre “civilización” y “naturaleza”, el ser humano deberá domeñar sus impulsos destructivos, inherentes a su constitución subjetiva, para poder construir cierto ideal de “vida conjunta” (social y comunitaria). Ambos textos del 27 y del 30 guardan una vigencia sorprendente, constituyéndose en una referencia insoslayable a la hora de abordar las preocupaciones éticas de nuestro tiempo.

Volviendo al tema del sentido es interesante la referencia que hace Gilles Deleuze en *Lógica del sentido*: “no buscamos en Freud al explorador de la profundidad humana y del sentido originario, sino al prodigioso descubridor de la maquinaria del inconsciente, por la que el sentido es producido, siempre producido en función del sinsentido (...) el sentido no es nunca principio ni origen, es producto. No está por descubrir, ni restaurar ni reemplazar; está por producir con nuevas maquinarias. No pertenece a ninguna altura, ni está en ninguna profundidad, sino que es efecto de superficie, inseparable de la superficie como de su propia dimensión.” (Deleuze, 1969, pp. 91)

Pero Ricoeur no se detiene en el plano del análisis del sentido -plano hermenéutico, sino que intenta pensar al psicoanálisis también como una energética, que en tanto teoría de las fuerzas, introduce un plano que podría ser el de la “naturaleza” en tanto fuerza empírica. La tesis de Ricoeur sostiene que esta doble pertenencia *entre sentido y fuerza* es a la vez lo más propio y lo más paradójico del discurso psicoanalítico.

El problema que introduce la noción de fuerza como componente discursivo, es que necesariamente remite al plano del *quantum*, de la cuantificación propia de las leyes naturales. ¿Es posible un discurso de la fuerza por fuera de las leyes naturales? En el *Proyecto de psicología...* Freud hace un primer intento por conceptualizar estas cantidades con las que tiene que lidiar el aparato psíquico en términos de descarga. Toma entonces nociones de la física de su tiempo y las aplica a sus incipientes desarrollos sobre el psiquismo.

A través del concepto de cantidad, el psicoanálisis se emparenta en sus inicios con los postulados de una ciencia natural. “Pero si bien la cantidad no se sujeta a ninguna ley numérica, sí está regulada por un principio, el principio de constancia, que Freud elabora a partir del principio de inercia; este principio significaría que el sistema tiende a reducir sus propias tensiones a cero, es decir, a descargar sus cantidades, a “liberarse” de ellas; el principio de constancia significa que el sistema tiende a mantener lo más bajo posible el nivel de tensión” (Ricoeur, 1970, pp.67). Esta cantidad que no puede ser traducida en número tiene sin embargo un límite; responde al concepto físico de constancia y responde al principio de inercia: es decir el aparato responde frente a la descarga de las cantidades. Estas primeras conceptualizaciones del aparato psíquico que encontramos en el *Proyecto* imposibilitan una concepción hermenéutica del psiquismo. Siguiendo la lectura de Ricoeur diríamos que el Proyecto psicoanalítico de Freud, en sus inicios, aparece como una energética sin hermenéutica: es decir se presenta una concepción del aparato donde está privilegiada una sola dimensión: la fuerza. Como mencionamos anteriormente, será recién luego de 1920 donde esta idea de “fuerza” podrá ser pensada de otro modo gracias a la introducción del concepto de pulsión. En el Seminario XXIII Lacan dice: “la pulsión es el eco en el cuerpo del hecho de que hay un decir.” Esta perspectiva abre una nueva dimensión de la economía libidinal que piensa a la pulsión en su vertiente real delimitando orificios corporales, perspectiva que ubica al cuerpo como el lugar donde se vinculan el significado y la fuerza. Pero no hay que confundir aquí esta vertiente pulsional sobre el cuerpo real en tanto correlato anatómico, de una vertiente pulsional asociada al ello inconsciente; como dice Ricoeur: “lo original de Freud consiste en situar en el inconsciente mismo el punto de coincidencia entre el sentido y la fuerza” (Ricoeur, 1970, pp. 118-119) ¡Pero cuidado!: “Jamás encara el psicoanálisis *fuerzas desnudas*, sino siempre fuerzas en busca de un sentido; esta conexión de la fuerza con el sentido es lo que convierte a la pulsión misma en una realidad psíquica o, más exactamente, en concepto-límite en la frontera de lo orgánico y lo psíquico” (Ricoeur, 1970, pp.132). Queda introducido entonces un primer abordaje pendular de esta semántica del deseo. Veremos cómo se juega esta perspectiva en otra paradoja que analiza Ricoeur ahora en el par autonomía-vulnerabilidad.

¿Qué especie de ser es, pues, el hombre, para que a él le pueda concernir la problemática de la **autonomía**?

Con esta pregunta inaugura Ricoeur sus disquisiciones en torno a la paradoja autonomía-vulnerabilidad. Desde hace varios años se vienen desarrollando estudios que acentúan la intrínseca vulnerabilidad de la vida humana. Esta caracterización de todas las formas de vida como intrínsecamente vulnerables se hace patente en diversas investigaciones de la ecología y las ciencias ambientales, en documentos internacionales y en las proclamas de diversos movimientos ecologistas y ambientalistas (Bonilla, 2006, pp.79). Esta vulnerabilidad o fragilidad de la especie humana (y del entorno viviente en general) proviene de distintas fuentes: del propio entorno social, natural, cultural o viviente. Sin embargo si decimos que es intrínseca al ser humano estamos haciendo referencia también a cierto desvalimiento inicial. El ser humano nace desvalido, nace privado. El cachorro humano en su desvalimiento inicial deberá ser adoptado por el Otro, por el lenguaje, que lo introduce en el mundo simbólico. Pero las amenazas no se agotan allí, y por eso hablamos de una dialéctica entre autonomía y vulnerabilidad. Ambos términos, vulnerabilidad y autonomía, lejos de oponerse, se complementan: “la autonomía es la de un ser frágil, vulnerable. Y la fragilidad no sería más que una patología, si no fuera la fragilidad

de un ser llamado a ser autónomo, dado que siempre lo es de alguna manera” (Ricoeur, 2001, pp.87). Ricoeur señala también que “el ser humano es por hipótesis autónomo, debe llegar a serlo” (Ricoeur, 2001, pp.86).

El ser humano es *potencialmente* autónomo; desde la idea de *potencia* o *poder* se define la *capacidad* de hacer que se expresa en los múltiples ámbitos de la intervención humana bajo la modalidad de poderes determinados. Debemos resaltar el contenido afirmativo que encierra la noción de “poder hacer”; Ricoeur sostiene que la potencia se afirma, se reivindica. Este *poder hacer* establece entonces un vínculo entre afirmación y potencia.

La autonomía se define en primera instancia en términos de poder o capacidad (*potentia* en términos de Espinosa), concebido el poder en una triple pertenencia que se despliega en: **el poder de decir**, en **el poder de obrar** sobre el curso de las cosas y de ejercer influencia sobre los otros protagonistas de la acción y en **el poder de hacer una narración** inteligible y aceptable de la propia vida (puesto que la dimensión temporal nos es intrínseca), a lo que debe agregarse el poder de considerarse a sí mismo como autor de los propios actos (Bonilla, 2006, pp. 80), lo cual es el corazón de la idea de imputabilidad. Pero si hablamos de la paradoja autonomía-vulnerabilidad es porque el hombre es intrínsecamente vulnerable y por principio autónomo. La elaboración del concepto de autonomía integra niveles de vulnerabilidad (no potencia o potencia menor o disminuida) que se corresponden igualmente con aquella: el “no poder decir” (fuente de desigualdad básica, dado que lo distintivo del ser humano es el lenguaje), las fragilidades en el ámbito del obrar, que provienen del curso del mundo (enfermedades, envejecimiento, accidentes) o son infligidas por otros seres humanos, habida cuenta de la disimetría entre el agente y el receptor de la acción, y por último la incapacidad de conducir la vida de acuerdo con la idea de coherencia o *identidad narrativa* desde la perspectiva insustituible de la singularidad, vale decir, de ser autónomo en sentido pleno. (Bonilla, 2006, pp. 80)

Mientras que la autonomía está ligada a la potencia (en tanto fuerza deseante que mueve a obrar) la fragilidad humana se expresa por medio de la no-potencia o de una potencia menor. Es interesante que esta fragilidad humana es abordada por los distintos autores que estamos poniendo en diálogo en el presente trabajo. Desde los textos freudianos, ya sea bien desde *El porvenir de una ilusión* o *El malestar en la cultura* la especie humana es amenazada por la naturaleza de forma externa pero también es amenazada por sus pulsiones, por sus mociones destructivas que nacen desde el interior. Ricoeur por su parte trabaja esta idea de fragilidad como inherente a la condición humana diciendo que *nuestro señorío aparece amenazado y limitado siempre en tanto sujetos hablantes*. Fórmula interesante para pensar tanto los tres vasallajes del yo que destaca Freud (donde uno de ellos parte de los peligros del mundo exterior, pero donde se suman los impulsos de ello y los mandatos del superyó) pero también remite necesariamente a la captura del viviente por parte del lenguaje, a la mortificación que produce el significante sobre el carne del humano extensamente trabajado en la obra de Lacan. Por lo tanto, desde todas estas vertientes, vemos que el *poder de decir* no será nunca completo ni transparente.

Volviendo a Ricoeur es interesante que él destaca que la confianza en la potencia de actuar es parte de esa potencia misma. Creer que puedo es ya ser capaz. Nos interesa destacar esta perspectiva porque es la antesala de la noción de identidad narrativa. Pero con las figuras de la no-potencia y sobre todo con el “no poder decir” pasa algo similar: *creerse incapaz de hablar es ser un enfermo de lenguaje*.

Identidad narrativa

Ricoeur parte de establecer que en términos generales bajo la noción de *identidad* se intenta precisar los rasgos que permitan reconocer una entidad como siendo la misma. Dependerá entonces de cómo entendemos la palabra *mismo*. Aplicado a las cosas “lo mismo” supone su permanencia en el tiempo, su inmutabilidad. Sin embargo esta acepción también nos concierne en lo que hay de “cosa” en nosotros mismos, por ejemplo: la permanencia del mismo código genético, del mismo grupo sanguíneo, de las mismas huellas digitales... incluso del mismo nombre propio. Dice Ricoeur: “esta permanencia estructural tiene como corolario la identidad de lo mismo en el curso del desarrollo (...) así nos reconocemos al hojear un álbum de fotos desde el bebé hasta el anciano” (Ricoeur, 1995, pp. 92). Ahora bien, las impresiones sensibles, las creencias y sobre todo los deseos se ven enfrentados a cierta variabilidad con el transcurso del tiempo. ¿Podemos pensar en la existencia de un yo permanente, es decir que responda a criterios de mismidad? “A despecho del cambio, esperamos del otro que responda por sus actos como siendo el mismo que actuó ayer, que hoy debe rendir cuentas y mañana cargar con las consecuencias.” (Ricoeur, 1995, pp. 92)

Resulta necesario señalar la importancia de detenernos a considerar esta idea de identidad en su relación con el tiempo. ¿Podemos sustraer la identidad al mordisco del tiempo en la historia? El título del presente trabajo está encabezado por la siguiente expresión: *die Geschichte steht für den Mann* que significa que el hombre *es* su propia historia. Desde el ámbito local, García Márquez lo decía en estos términos: “la vida no es la que uno vivió, sino la que uno *recuerda* y cómo la recuerda para contarla” (Tealdi, 2008, pp.167). La gestión de la propia vida, como historia susceptible de coherencia narrativa representa, como vimos más arriba, uno de los poderes componentes de la noción de autonomía. La idea de identidad narrativa le da a la paradoja de la que hemos partido -la paradoja constitutiva de la autonomía-vulnerabilidad- una nueva dimensión. Primero al destacar la introducción del tiempo en la descripción, pero también como marca de un poder; *es autónomo un sujeto capaz de conducir su vida de acuerdo con la idea de coherencia narrativa* (Ricoeur, 1995, pp. 94). Esta idea de coherencia narrativa está ligada a poder identificarse con la propia historia y para una historia. Dentro del concepto mismo de identificación se produce una bifurcación: la identificación supone designarnos a nosotros mismo como aquel que habla, que actúa, que recuerda...etc., pero identificarse uno mismo es también identificarse con héroes, con personajes emblemáticos, con modelos y maestros, *así como con preceptos, normas, cuyo campo se extiende desde las costumbres tradicionales hasta los paradigmas utópicos que, emanando del imaginario social, remodelan nuestro imaginario privado* (Ricoeur, 1995, pp. 95).

No deja de llamarnos la atención el hecho de que Ricoeur lo designe como “coherencia” narrativa. El poder de historizar nuestra propia vida parte de la concepción de sujeto que tomemos, y así la paradoja de la autonomía se vuelve más paradójica que nunca; sabemos que el sujeto autónomo, racional, libre e ilustrado murió en el 1900. Nietzsche y Freud lo mataron. Entonces ¿cómo entender que uno de los poderes que sustenta la autonomía del sujeto es el poder de hacer una narración coherente de su propia vida? ¿Sobre qué idea de sujeto estamos anclando la noción de identidad narrativa? ¿Se trataría de preguntarnos cómo nos hemos convertido en esto que ahora somos?

Conclusión

La mayor parte del pensamiento moderno sostiene una ética que afirma la autonomía del hombre, las bondades del progreso técnico y posteriormente tecnológico abandonan al hombre a su propio rit-

mo de crecimiento, el cual es, en muchos casos, el de las guerras y los mercados (Bonilla, 2006, pp. 3). La fragilidad de “lo vivo” y de “lo viviente” mueve a buscar nuevos caminos para la reformulación de los fundamentos de la ética en general y de la bioética en particular. Vimos cómo trabaja Paul Ricoeur esta idea del sujeto autónomo condenado a la vulnerabilidad en la multiplicidad de sus formas. Esta perspectiva hace que la existencia no sea pensada sólo desde la finitud o la contingencia, sino desde la apertura y la afirmación. La idea de identidad narrativa le sirve a Ricoeur de punto de apoyo para la comprensión de otra vida de valor fundamental en nuestras disquisiciones: la idea de “la vida buena” resorte conceptual indispensable para la articulación ética y bioética. Pero ¿qué es lo que articula la identidad con la narración? El poder armar un relato coherente sobre la vida supone armar una ficción, será la ficción entonces lo que haga de una vida biológica una vida humana. Una narración no es la simple enumeración de acontecimientos sucedidos, sino que supone una estructuración que *transforma* esos incidentes o acontecimientos en todo inteligible.

La identidad nace de esta experiencia humana del sujeto, entendida desde la acción reflexiva, desde su relación con lo insólito, desde su constituirse desplegado narrativamente. (...) Como dice Barbara Hardy: “Soñamos narrativamente [...] recordamos, anticipamos, esperamos, nos desesperamos, creemos, dudamos, planeamos, revisamos, criticamos, construimos, murmuramos, aprendemos, odiamos y amamos argumentando narrativamente” (Zapata, 2009, pp. 88 [citada por McIntyre, 1987, p. 211]).

La pretensión de una “buena vida” supone reflexionar sobre la ética del deseo, sin olvidarnos que en buena medida el debate bioético gira en torno al sufrimiento -leído en clave de fragilidad/vulnerabilidad, pero también de felicidad en la pretensión (visée) de una vida realizada.

BIBLIOGRAFIA

- Bonilla, A.B. (2006): ¿Quién es el Sujeto de la Bioética? Reflexiones sobre la vulnerabilidad. Texto publicado en: Alicia I. Losoviz, Daniel A. Vidal, Alcira Bonilla. Bioética y Salud Mental. Intersecciones y dilemas. Buenos Aires, Akadia, 2006, pp. 77-88
- Deleuze, G. (1969): La lógica del Sentido. Editorial Paidós.
- Espinosa, B. (1980): Ética. Demostrada según el orden geométrico. Biblioteca de Filosofía. Editora Nacional, Madrid.
- Freud, S. (1895): Proyecto de una psicología para neurólogos. Obras completas. Vol. I. Amorrortu editores.
- Freud, S. (1927) El porvenir de una ilusión. Obras completas. Vol. XXI. Amorrortu editores.
- Freud, S. (1930) El malestar en la cultura. Obras completas. Vol. XXI. Amorrortu editores.
- Lacan, J. (1975) El Seminario XXIII. El sinthome. Editorial Paidós.
- Moratalla, T. D. (2007): Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética. VERITAS, vol. II, nº 17 (2007) 281-312
- Ricoeur, P. (1970): Freud: una interpretación de la cultura. Siglo veintiuno editores.
- Ricoeur, P. (1995): “Autonomía y vulnerabilidad” (Le Juste 2, Paris, Esprit, 1995, pp. 85 -105)
- Ricoeur, P. (2001): Lo justo. Caparrós editores.
- Tealdi, J.C. (2008): Diccionario Latinoamericano de Bioética. Entrada “bioética narrativa” por José Alberto Mainetti. Pág. 167-168.
- Zapata, G. (2009): Ética narrativa en Paul Ricoeur. Signo y Pensamiento 55 • Eje Temático I pp. 80-91 • volumen XXVIII • julio - diciembre 2009

LA PRAXIS PSICOANALÍTICA EN CONTEXTOS INSTITUCIONALES. VICISITUDES DE LA ÉTICA ENTRE LA SALUD PÚBLICA Y LA LÓGICA SINGULAR

López, Giselle Andrea; Salomone, Gabriela Z
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Nos proponemos indagar una de las problemáticas que enfrenta el psicoanálisis en los dispositivos públicos de salud, relativa a la articulación de su práctica con los discursos institucionales y los sistemas normativos que la atraviesan en el contexto socio-histórico actual. El foco de interés se sitúa en la dimensión ética de la cuestión, en tanto la pregunta que relevamos se dirige a determinar en qué medida tales discursos inciden en las decisiones y moldean la posición de aquél que pretende sostener una lectura clínica singular que define a la praxis psicoanalítica.

Palabras clave

Psicoanálisis, Dispositivos Públicos, Salud Mental, Lectura Clínica, Singularidad

ABSTRACT

THE PSYCHOANALYTICAL PRACTICE WITHIN INSTITUTIONAL CONTEXTS: VICISSITUDES OF THE ETHICS BETWEEN THE PUBLIC HEALTH AND THE SINGULAR LOGIC

We propose to interrogate one of the current problems about Psychoanalysis in the Public Health Services, which is related to the articulation of its practice with the institutional discourses and the regulatory systems that intersect the practice among the current social historical context. The focus of interest is located on the ethical dimension of this issue, as the analysis is aimed to determine to what extent those discourses influence the decisions as well as shape the position of the professional who claims to sustain a singular and clinical approach.

Key words

Psychoanalysis, Public Health Services, Mental Health, Clinical Approach, Singularity

En tanto instituciones del Estado, los dispositivos públicos de Salud Mental se organizan a partir de leyes que plasman una determinada concepción de Salud y que establecen su creación y funcionamiento. En nuestro país, las leyes nacionales de Salud Mental y de Derechos del Paciente[i] se inspiran en los paradigmas internacionales de promoción y prevención de la Salud en articulación con la promoción y protección de los Derechos Humanos. Los practicantes de diversas disciplinas que confluyen en esos contextos institucionales son nombrados como “agentes de salud”, mientras que los destinatarios-usuarios de esas prácticas son concebidos como ciudadanos y por ende como Sujetos de Derecho[ii]. Este último, fundamento del discurso jurídico y de los Derechos Humanos, también es el sujeto aludido en los discursos institucionales en general y en los discursos disciplinares desde la perspectiva de la Salud Pública.

En lo atinente a nuestra práctica, el Derecho tiene incidencia concreta y efectiva a través de las leyes sociales, las normas institucionales y las pautas de regulación del ejercicio profesional. Las instituciones, con sus discursos y sus prácticas, y los sistemas normativos institucionales -se trate de la norma jurídica, deontológica, organizacional o institucional-, configuran un campo soportado en la noción de Sujeto del Derecho, lo cual insta a reflexionar sobre su articulación con el sujeto de la clínica, el sujeto destinatario de nuestra práctica. La indagación del trabajo del psicólogo en contextos institucionales (instituciones de salud mental, educativas, laborales, hospitalarias, judiciales, etc.)[iii] permitió identificar una serie de problemas éticos bajo una lógica común: la dimensión clínica de la práctica -referida al sujeto del padecimiento psíquico (Salomone, 2006)- en su encuentro con los marcos normativos y las prácticas establecidas institucionalmente generan con frecuencia interrogantes respecto de la propia función profesional.

En particular nos interrogamos acerca de las particularidades de la práctica del Psicoanálisis en los dispositivos públicos de Salud Mental[iv], puesto que se establecen entre ambos campos ciertas distancias conceptuales con incidencias clínicas, tanto para el paciente como para el analista. Mientras los discursos institucionales se dirigen al sujeto del derecho, sujeto de la conciencia y autónomo por definición[v], la política del psicoanálisis se funda en la ética del deseo inconsciente y singular de quien consulta. Al mismo tiempo, del lado del clínico, es necesario ubicar el punto de tensión entre una posición orientada por la política del deseo, por una parte, y el rol adjudicado institucionalmente como agente de Salud, representante de las políticas públicas y promotor de los Derechos Humanos, por otra.

La pregunta es si estas dualidades comportan algún potencial obstáculo a la ética del psicoanálisis practicado en los dispositivos públicos de salud, considerando su encuentro con los discursos institucionales y los sistemas normativos que los atraviesan en el contexto socio-histórico actual. El foco de interés se sitúa en la dimensión ética de la cuestión, en tanto la pregunta que relevamos se dirige a determinar en qué medida tales discursos inciden en las decisiones y moldean la posición de aquél que pretende sostener una lectura clínica según la lógica singular.

La pregunta por el psicoanálisis en las instituciones no es nueva. Sin embargo, asistimos a una nueva coyuntura socio-cultural que complejiza la articulación de discursos en que el psicoanalista se ve inmerso, e instala nuevos interrogantes que nos interesa destacar.

Algunas décadas atrás, la pregunta sobre el Psicoanálisis en los dispositivos públicos de salud mental se traducía en una polémica sobre la factibilidad de hacer psicoanálisis fuera del dispositivo original. Los estándares dividían aguas entre aquellos que sostenían

que era imposible la práctica psicoanalítica fuera del consultorio y quienes clamaban que los fundamentos de esta praxis se situaban más allá de las coordenadas materiales del encuadre. Con el correr del tiempo, múltiples espacios de formación y clínica dieron cuenta de la eficacia del psicoanálisis en diferentes ámbitos y su valioso aporte al campo de la Salud mental, disipando aquel cuestionamiento. No obstante, es inevitable tomar en consideración que las prácticas en las instituciones introducen en los tratamientos psicoanalíticos algunas variables peculiares que conminan a tomar decisiones, tanto clínicas como institucionales. Por ejemplo, la gratuidad, los plazos de tratamiento, las políticas de admisión de pacientes, el diálogo con otros discursos disciplinares, entre otras. Muchos psicoanalistas han reflexionado acerca del psicoanálisis en las instituciones, ratificando su vigencia y eficacia por un lado, al tiempo que analizan las vicisitudes recurrentes que introducen las mencionadas variables institucionales en su práctica.

En esta ocasión nos interesa poner el foco en el cruce entre lo general y lo singular: las disposiciones institucionales establecen pautas generales, cuya aplicación a cada caso exige una articulación con una lectura de lo singular. Ahora bien, ¿cuáles son las dificultades y las situaciones dilemáticas más frecuentes y relevantes con las que se topa el psicoanalista al intentar sostener la lógica singular en las instituciones?, ¿cómo articular el abordaje general propio del discurso institucional con la dimensión clínica que releva la singularidad de cada caso?, ¿cómo sostener una escucha que privilegie el relato del paciente y su singularidad, aún en el marco de la lógica general del discurso institucional?

En virtud de estos interrogantes, nos proponemos indagar las vicisitudes que la práctica enfrenta en los contextos institucionales, no sólo en lo referente a sus lineamientos técnicos, como los problemas mencionados previamente, sino también con relación a las pautas orientadas al cumplimiento de objetivos sociales, políticos y sanitarios que inciden en la labor del profesional de la salud mental.

Cómo un psicoanalista articule su función con estas coordenadas no es algo previsto en el discurso institucional, ni se configura por adecuación o inadecuación a tales pautas. Mientras los discursos institucionales, configurados sobre la lógica de lo general, buscan la adecuación de las prácticas a parámetros establecidos y consensuados, la dimensión ética es mucho menos generosa respecto de las referencias que ofrece. Se juega, en cambio, en un acto de decisión comandado por la lógica de la singularidad que, por definición, se sustrae de las referencias establecidas. Tal articulación de las normas con lo singular de un caso, a su vez, tendrá efectos sobre el discurso institucional y el universo normativo[vi] (Salomone 2011, p. 17).

Otro aspecto a considerar, mencionado más arriba, es que en los dispositivos públicos de salud mental el psicoanalista es convocado en tanto agente de salud. Este rol es asignado institucionalmente a partir de un proyecto político del Estado en materia de salud, que se organiza en leyes jurisdiccionales y pautas institucionales que intentan garantizar su concreción. Lo interesante a subrayar es que este rol se define a partir de tal proyecto, por cuanto adquiere particularidades específicas respecto de las significaciones y objetivos que se le otorgan en la coyuntura socio-histórica.

Actualmente la salud mental inaugura un nuevo paradigma conceptual donde tienen especial preeminencia las nuevas disposiciones jurídicas (leyes, protocolos de actuación, decretos, documentos in-

ternacionales, etc.), que involucran directamente el campo de la subjetividad y conllevan modificaciones en los dispositivos de atención. Contamos con nueva legislación[vii] acorde a los estándares internacionales en materia de bioética, salud mental y Derechos Humanos[viii].

Cabe destacar que no solo el campo jurídico, sino también la comunidad psicoanalítica se ha interesado por el enfoque de derechos. Por ejemplo, la noción de “analista ciudadano” plantea la necesidad fundamental de compromiso de los analistas frente a los debates sobre políticas de salud mental (Laurent, 2000). Desde esta perspectiva es posible pensar una articulación entre la responsabilidad por el sujeto del padecimiento psíquico, a partir de la función deseo del analista, con el contexto socio-histórico y cultural. Es decir, la posición ética que propone el psicoanálisis no es incompatible con una concepción de analista comprometido social y políticamente[ix].

Sin embargo, el compromiso social del analista y la promoción de los derechos humanos no garantizan hacerle lugar al sujeto del padecimiento y darle la palabra. Al respecto, el psicoanalista francés Franck Chaumon (2008), refiriéndose a la creciente demanda social dirigida a las disciplinas en salud mental, denuncia un falso interés por lo singular. Plantea que, en la actualidad, al mismo tiempo que se insta a tomar al sujeto en la singularidad de su palabra y a la vez en nombre de sus derechos subjetivos en tanto “usuario”, simultáneamente las políticas reales se organizan según la lógica de una lengua pretendidamente universal que promueve el enfoque estadístico de la clínica -tal el uso del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM[x]. El usuario, entonces, cuyas necesidades se definen previamente a partir de la estadística de las poblaciones, no es el sujeto de la clínica, portador de una demanda, como tal radicalmente singular.

El enfoque singular que señala Chaumon resulta la pieza fundamental de las intervenciones en salud mental, puesto que apunta a lo específico de nuestra tarea. La *función* profesional, articulada a la lectura clínica y la lógica de la singularidad, supone intervenciones que contemplen una dimensión subjetiva más allá del reducido espectro del rol adjudicado institucionalmente y de las pautas y procedimientos que las instituciones establecen -sean éstas judiciales, educativas, hospitalarias u otras-.

Se trata de una diversidad de discursos institucionales que coexisten en una institución particular y que atraviesan y condicionan las prácticas. Entre otras cosas, estos discursos definen el rol del agente de salud, estableciendo ciertas expectativas, con frecuencia imperativos implícitos o explícitos, respecto a lo que se espera como resultado de las intervenciones profesionales. El analista, en tanto agente de salud, debe responder en su práctica a una exigencia de eficacia propia del discurso de la salud pública y el Otro social[xi], que no coincide con la perspectiva del psicoanálisis. Osvaldo Delgado refiriéndose a las prácticas en instituciones señala, precisamente, la exigencia que se dirige a los profesionales de la salud mental: “Exigen eficacia en términos de los efectos terapéuticos. Para estos estamentos, públicos o privados, los efectos analíticos no existen. No solo que no tienen ningún valor o importancia sino que radicalmente no existen” (Delgado, 2011, p. 41). Será el psicoanalista quien desde su posición ética sostenga una lectura clínica singular del padecimiento del sujeto, orientada por la lógica de la castración y el deseo.

La eficacia terapéutica exigida funciona como un ideal social y sanitario ligado a la disipación o aplacamiento de los síntomas, nítidamente articulado a cierta concepción de cura. No obstante, ya desde Freud (1912) la experiencia nos muestra que tal mitigación de los síntomas no produce necesariamente una desaparición del sufrimiento. Por el contrario, la eficacia analítica tiende a un cambio de posición subjetiva y a propiciar el sometimiento del sujeto al discurso del inconsciente. Al respecto Adriana Rubinstein plantea que: “el analista considerado por la salud pública como un “recurso de salud”, como terapeuta, toma allí su lugar, proponiendo una cura que rompe con los criterios de salud para los cuales es llamado, ofreciendo una alternativa para el sujeto, la alternativa del deseo” (Rubinstein, 2004, p. 29).

¿En qué consiste entonces una lectura clínica sostenida en la lógica singular? La lectura clínica supone anudar, en el acto de lectura, la universalidad de la Ley constitutiva de lo humano, lo particular de las normas y lo singular del sujeto, es decir, supone introducir la dimensión singular en el campo de las instituciones. Tal acto de lectura implica hacer lugar al vacío que habita esa operación, en el sentido de la hiancia, de la falta de garantías, pero que de ningún modo implica un salto al vacío[xii], sino más bien la asunción de la decisión y la lógica del no-todo. Desde esta posición ética, que sostiene una decisión en la vía de la responsabilidad, se propicia, al mismo tiempo, un posicionamiento ético del sujeto sobre el que recae la intervención.

Recapitulando, debemos considerar que tanto los planteos más antiguos como los más nuevos refieren a una variedad de situaciones dilemáticas que presentan una lógica común: el encuentro, el cruce, entre la dimensión clínica de la práctica -centrada en el sujeto del padecimiento psíquico y la lectura singular- con los discursos institucionales y sus marcos normativos, fundados en la noción de sujeto del derecho y el abordaje general (Salomone, 2006). La articulación de ambas dimensiones -lo cual supone simultáneas intersecciones discursivas- genera con frecuencia interrogantes respecto de la propia función profesional y dificulta dirigir la intervención en pos de la singularidad. El peso del rol de agente de salud genera una posición paradójica para el practicante del psicoanálisis en tanto se encuentra permanentemente convocado a tomar posición entre la dimensión singular y la lógica general institucional. En otros términos, se genera una tensión entre el analista, orientado por una política del deseo, y el agente de salud, representante de las políticas públicas y promotor de los Derechos Humanos. El desafío reside, precisamente, en poder interpretar las normas y sostener una lectura singular, incluso CON relación A pautas que promueven ideales de salud y derechos a los cuales ningún psicoanalista podría oponerse.

NOTAS

[i] Nos referimos a las leyes nacionales 26657 y 26529 respectivamente.

[ii] En otros términos, en sentido jurídico, el Sujeto de Derecho es aquella entidad a la que se le reconoce derechos y obligaciones, es decir, es aquél sobre el cual el Derecho habla.

[iii] Proyecto: *Variables jurídicas en la práctica psicológica: sistematización de cuestiones éticas, clínicas y deontológicas a través de un estudio exploratorio descriptivo*. UBACyT Programación científica 2008-2010. Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone.

[iv] Proyecto *Cuestiones éticas de la salud mental en dispositivos públicos: peculiaridades de la práctica psicoanalítica frente a discursos institucionales. Convergencias y divergencias entre el campo normativo y la dimensión clínica. Estudio exploratorio-descriptivo* (Beca de Maestría UBACyT, Maestranda Giselle A. López, Cohorte 2013; Dir. Prof. Gabriela Z. Salomone).

[v] Al respecto, ver los capítulos “El sujeto autónomo y la responsabilidad” y “El sujeto dividido y la responsabilidad” en Salomone & Domínguez (2006). *La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos*. Buenos Aires: Letra Viva.

[vi] En un sentido similar, y en relación con las codificaciones psicopatológicas, Fabián Schejtman plantea que: “Sin duda que el caso singular - el caso único- desafía la tipificación y nosotros no nos las vemos en la experiencia analítica sino con excepciones. Pero esa es la ruta de ida. De vuelta no es menos destacable el camino que retorna sobre lo particular del tipo clínico”. En: SCHEJTMAN, F. (2007) “La liquidación de las perversiones”. En *Ancla -Psicoanálisis y Psicopatología-*, Revista de la Cátedra II de Psicopatología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, nº 1, 2007, 13-33. (Schejtman, 2007, p. 29).

[vii] Especialmente, las convenciones internacionales que protegen los derechos de los niños, las mujeres, las personas con discapacidad, entre otros; la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos, los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Organización Panamericana de la Salud, han cobrado una relevancia fundamental a la hora de la formulación de nuevos proyectos de ley. Se pueden leer éstos y otros materiales complementarios en la Sección Materiales de www.proyectoetica.org.

[viii] En Argentina, hacia fines de 2009 fue sancionada la ley 26.529 sobre los *Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud*. *El espíritu de esta ley, tal como sugiere su título, apunta a resguardar los derechos del paciente, quien históricamente quedaba indefenso frente a quienes detentaban el saber científico (ya fueran médicos, psicólogos, etc.). En esta misma línea, en diciembre de 2010 se sancionó la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, normativa que acentúa el enfoque de derechos para todos los sujetos con padecimiento mental. Cuestiones tales como la internación, entendida como último recurso terapéutico, el consentimiento informado y la inclusión de la problemática de las toxicomanías en el campo de la salud mental son algunas de sus novedades. Su reglamentación en 2012 y la paulatina adhesión de las provincias obligan a una adecuación de las normativas locales así como de las prácticas institucionales y a una organización y creación de nuevos dispositivos.*

[ix] Resulta interesante destacar que, según se ha podido relevar en los anteriores proyectos de investigación UBACyT (2008-2010; 2010-2012), en ocasiones el resguardo de los derechos del sujeto jurídico entra en contradicción con el resguardo del sujeto del padecimiento psíquico, destinatario de la práctica del psicoanalista. Estas situaciones inauguran un campo fecundo para nuevos dilemas éticos.

[x] De uso corriente en nuestros dispositivos públicos de salud.

[xi] Sugerimos al lector remitirse a: CAREW, V. (2011) “Acercas de las patologías que nombran. Reflexiones éticas”. En SALOMONE, G. Z. (Comp.) *Discursos institucionales, Lecturas clínicas. Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*, Buenos Aires, Editorial Dynamo, 2011, 237-243.

[xii] Muy por el contrario, el analista, tal como indica Jacques Lacan en el Seminario XXII deberá rendir cuenta de sus actos: allí se encuentra el “analista al menos dos”, teorizando acerca de la experiencia psicoanalítica: haciendo clínica. Al respecto remitimos al lector a: SCHEJTMAN, F. y otros. (2013) *Psicopatología: clínica y ética. De la psiquiatría al psicoanálisis*. Buenos Aires, Grama Ediciones.

BIBLIOGRAFIA

Chaumon, F. (2008) “L'éthique, ou «le courage de la vérité””. En *Psychiatrie et violence*, Volume 8, numéro 1, 2008. Institut Philippe-Pinel de Montréal en collaboration avec le Service de Médecine et de Psychiatrie Pénitentiaires du Département de psychiatrie du CHUV (Suisse), Canada. Disponible en : <http://www.erudit.org/revue/pv/2008/v8/n1/>. Traducción para uso interno de la investigación Prof. Gabriela Z. Salomone.

Delgado, O. (2011) *Conjeturas psicoanalíticas*. Buenos Aires, JCE Ediciones.

Freud, S. (1912) “Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico”. En *Obras Completas*, Vol. XII. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 111-119.

Lacan, J. (1959) *Seminario 7: La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós, 2009.

Laurent, E. (2000) *Psicoanálisis y Salud Mental*. Buenos Aires, Tres Haches.

Rubinstein, A. (2004). “La práctica del psicoanálisis en el hospital”. En Rubinstein, A. (Comp.) *Un acercamiento a la experiencia. Práctica y transmisión del psicoanálisis*. Buenos Aires, Grama Ediciones, 2004, 27-36.

Salomone, G. Z. (Comp.) (2011) *Discursos institucionales, Lecturas clínicas. Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*. Buenos Aires, Editorial Dynamo.

Salomone, G. Z. y Domínguez, M. E. (2006) *La transmisión de la ética. Clínica y deontología*. Vol. I: Fundamentos. Buenos Aires, Letra Viva.

EL CONSENTIMIENTO INFORMADO EN INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA CON NIÑOS Y NIÑAS

Lucero Morales, Emilse; De Andrea, Nidia Georgina; Errecalde, Maria Paula
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

En el presente trabajo se abordará la temática referida al Consentimiento Informado en investigación psicológica con niños y niñas. El interés por la problemática radica en que si bien en la actualidad existe una amplia literatura acerca del consentimiento informado en el ámbito de la salud en general, cuando de niños y niñas se trata nos encontramos con un escaso tratamiento del tema y más específicamente referido al campo de la Psicología. Por lo antedicho nos parece de gran relevancia adentrarnos en qué ocurre con la capacidad de consentir de los/as menores a la hora de iniciar un proceso de investigación y cuáles serían las implicancias éticas-morales y legales a considerar por los/as investigadores/as. Dicho tópico se pretende enmarcar desde la óptica de aquellas declaraciones y normativas provenientes desde el ámbito de la psicología y de los derechos humanos que velan por el bienestar y la protección los/as menores, introduciendo de este modo el concepto de asentimiento, que sería la salvaguarda y avalaría el respeto por los derechos de los niños y las niñas.

Palabras clave

Consentimiento, Menores, Psicología, Investigación

ABSTRACT

INFORMED CONSENT IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH WITH CHILDREN

This paper will address the issue regarding informed consent in psychological research with children. The interest in the problem lies in the fact that although nowadays there is a vast amount of literature about informed consent in the field of health in general, when it comes to children, we find very little information about the topic, especially in the field of psychology. In light of the above, it seems highly relevant to delve into what happens with a minor's capacity of consent when initiating a process of research and what ethical-moral and legal implications have to be considered by researchers. The intention is to frame the topic from the perspective of those statements and regulations coming from the field of psychology and human rights that ensure the welfare and protection of children, thus introducing the concept of consent, which would safeguard and endorse respect for the rights of boys and girls.

Key words

Consent, Children, Psychology, Research

Introducción:

En el presente trabajo se abordará la temática referida al Consentimiento Informado en investigación psicológica con niños y niñas. El interés por la problemática radica en que si bien en la actualidad existe una amplia literatura acerca del consentimiento informado en el ámbito de la salud en general, cuando de niños y niñas se trata nos encontramos con un escaso tratamiento del tema y más específicamente referido al campo de la Psicología. Por lo antedicho nos parece de gran relevancia adentrarnos en qué ocurre con la capacidad de consentir de los/as menores a la hora de iniciar un proceso de investigación y cuáles serían las implicancias éticas-morales y legales a considerar por los/as investigadores/as. Dicho tópico se pretende enmarcar desde la óptica de aquellas declaraciones y normativas provenientes desde el ámbito de la psicología y de los derechos humanos que velan por el bienestar y la protección los/as menores, introduciendo de este modo el concepto de asentimiento, que sería la salvaguarda y avalaría el respeto por los derechos de los niños y las niñas.

En suma nos parece importante desarrollar esta articulación ya que los/as niños/as son sujetos de intervenciones psicológicas tendientes a promover, prevenir y preservar su bienestar; y acorde a esto, garantizar el derecho que poseen los/as mismos/as de gozar de una atención integral que promueva el disfrute y la obtención de una mejor calidad de vida (Nación Argentina, Ley de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes N° 26.061). Efectivamente, primero se delimitarán los lineamientos fundamentales del consentimiento informado, y más específicamente, el consentimiento informado en niños y niñas, partiendo de qué se entiende por niño/a, a continuación para, finalmente, abocarnos específicamente al consentimiento informado en investigación psicológica.

Desarrollo:

La bibliografía existente sobre consentimiento informado es muy amplia, e incluso en los documentos normativos de ética (declaraciones de principios éticos y códigos deontológicos), este tópico ha ido adquiriendo cada vez mayor relevancia. De todos modos y sólo a los fines de definir sintéticamente qué se entiende por este concepto para el presente trabajo, comprendemos que el consentimiento informado consiste en el acto de obtener la decisión racional y libre por parte de una persona competente, de participar o no en una investigación o práctica psicológica, luego de haberle brindado toda la información necesaria (Leibovich de Duarte, 2000; López de la Vieja, 2008; Mainetti, 2000).

Otra definición enfocada desde el ámbito de la salud en general postula que el consentimiento informado es:

[...] es un presupuesto de la lexartis y, por lo tanto, un acto clínico, cuyo incumplimiento puede generar responsabilidad".

(Galán Cortez, 1999: 5).

El mismo autor considera al consentimiento informado como un "derecho primario y fundamental", motivo por el cual no supone solo

un aporte al campo de la salud, sino que, resulta un valioso aporte a la teoría de los derechos humanos (Galán Cortez, 1999).

Así, el consentimiento informado protege la libertad de elección de una persona, y se respeta su autonomía. De esta manera, el concepto de autonomía admite diferenciar dos componentes. Uno es la racionalidad, entendida como la capacidad de evaluar claramente las situaciones y elegir los medios adecuados y el otro es la libertad que se define a partir del derecho y facultad de hacer lo que se decide hacer o por lo menos actuar sin control o restricción (Domínguez, 2006; Mainetti, 2000).

Estrictamente en el campo de la Psicología dicho concepto es relativamente nuevo, aunque como ha ocurrido en los otros campos donde se ha acuñado el término, ha ido adquiriendo cada vez mayor relevancia convirtiéndose en un pilar esencial de la práctica profesional. Por su parte la legislación española en su Ley 41/2002 expresa una definición de consentimiento informado que retoma los conceptos de libertad, racionalidad y autonomía, basándose en el supuesto de que es la persona la que toma sus propias decisiones en lo referido a su salud. De este modo las decisiones moralmente autónomas serían aquellas que cumplen con los requisitos de voluntariedad, información y capacidad (Beauchamp & Childress, 1999; Del Río, 2010).

El concepto de niño/a ha ido modificándose producto de los avances y retrocesos que se han producido a lo largo de la historia en las diversas sociedades y culturas. Las definiciones sobre el/la niño/a son muy amplias, por ello decidimos tomar como punto de referencia la siguiente conceptualización:

[...] un niño es todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad."

(Convención de los Derechos del Niño, 1989: 13)

Existen normativas que rigen a nivel internacional en donde queda de manifiesto el respeto absoluto por los derechos del/la niño/a, dentro de ellas se pueden encontrar: la Declaración de los Derechos del niño, de 1959, en donde se proclama el derecho que tienen todas/as los/as niños/as a su autodeterminación, dignidad y respeto (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959); la Convención de los Derechos del Niño, de 1989, que además de proveernos de una definición postula el carácter obligatorio por parte de los Estados que han ratificado dicha Convención, en el cumplimiento de los derechos explicitados en ésta (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989). En esta misma línea encontramos a la Declaración de los Niños, Niñas y Adolescentes, del 2009, en la cual se observa el mismo énfasis en cuanto a la protección del respeto a la integridad y autodeterminación en las decisiones de los/as menores.

Por otra parte es necesario destacar que la singularidad del consentimiento informado con niños y niñas se basa en el hecho que desde el marco jurídico-legal, no se presume capacidad de elección para ellas/os y a esto se le suma que no son ellos/as en general quienes acuden, en demanda de tratamiento o deciden someterse a procesos de investigación, sino sus padres o representantes legales. Y por consecuencia, sobre estos últimos recae la responsabilidad legal del otorgamiento del consentimiento informado. Es importante aclarar que la capacidad a la que se hace mención es con respecto a la capacidad legal que posee un individuo, y dado que los menores son considerados legalmente incapaces, por lo tanto no autónomos, se necesita de otras personas que consientan por ellos/as (Domínguez, 2006; Leibovich de Duarte, 2000; Mainetti, 2000).

En cuanto al ámbito de la investigación en psicología es de vital importancia que el/la psicólogo/a direcciona su accionar teniendo

como premisa fundamental la preservación del bienestar de las personas y las comunidades involucradas en su práctica investigativa, entre ellos los/as niños/as. Es por ello que se han ido formulando diversas teorías y normativas deontológicas que enmarcan dicha práctica. Algunas de estas normativas que rigen a nivel regional como el *Protocolo de Acuerdo Marco de Principios Éticos para Psicólogos del Mercosur*, y/o nacional como el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina, podemos ver que en ambas se especifica que el consentimiento informado lo dan padres y/o tutores.

Sin embargo, diversos autores plantean la importancia de considerar las opiniones de los/as menores en función de su mayor o menor capacidad de discernimiento. Surge así el concepto de "asentimiento" que alude al acuerdo positivo del menor, que debe comprender en lo posible y de forma adaptada a su edad, la naturaleza de la decisión, es decir, con el asentimiento se legitima la decisión del/la menor. Para tal fin es condición indispensable que la información sea brindada de modo fiable y comprensible acorde a las condiciones evolutivas, emocionales y psicológicas por las que atraviesa el menor (Del Río Sánchez, 2010; Domínguez, 2006).

A su vez, el trabajar con una población a la cual se le ha otorgado un estado de particular vulnerabilidad, se deben tener en cuenta ciertos requisitos, entre ellos se pueden mencionar: un proceso investigativo no debe realizarse con población infantil si el mismo es viable de llevarse a cabo en una población adulta; debe redundar en beneficios para los/as niños/as y no debe comportar ningún riesgo que supere dichos beneficios; la negativa de los niños y niñas debe respetarse como condición indispensable para el cumplimiento de su autonomía y el respeto por sus derechos fundamentales. Finalmente, al igual que en cualquier tipo de investigación, independientemente de la población con que se trabaje, en el caso de ocurrir algún tipo de daño el resarcimiento por parte de los/as investigadores/as debe ser inmediato, como así también, el objetivo de la investigación debe contribuir al conocimiento para mejorar la calidad de vida de la comunidad, específicamente, de niños y niñas (Altamirano Bustamante, et ál, 2010; Del Río, 2010; Leibovich de Duarte, 2000; López de la Vieja, 2008).

Conclusión:

Como hemos expuesto anteriormente, el tema del consentimiento informado es algo singular y complejo en materia de niños/as, ya que se presupone que ellos/as no cuentan con la capacidad legal de decidir. Debido a esto nos parece de gran importancia centrarnos en el concepto de "asentimiento" del menor, que, según lo estipulado en la Ley de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes N° 26.061, es:

"El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tomada en cuenta..."

(Nación Argentina, 2005: 2)

Otro punto de reflexión se concentra en el escaso desarrollo bibliográfico de la problemática abordada, consentimiento informado en niños y niñas, por lo cual se considera que es imprescindible retomar, tanto teóricamente como en la práctica, la noción de consentimiento informado y su implicancia en el campo de la investigación psicológica. Dicho proceso necesita ser mirado desde una óptica que priorice los derechos de los menores y también que se pueda construir a través del avance del conocimiento, una mejor aplicación del consentimiento informado a la hora de realizar procesos investigativos con dicha población.

De esta manera, la idea que recorre el presente escrito hace referencia al derecho de los/as niños/as a ser escuchados/as y respetados/as en las diferentes áreas de la vida donde ellos/as se desarrollan. Por lo cual el “asentimiento” implica el respeto de la decisión del niño/a en cuanto a querer participar en el campo de la investigación psicológica para lo cual el/la menor debe ser beneficiado/a con información acorde a lo que se va a realizar y a su nivel de maduración y entendimiento.

En conclusión, creemos que existe la necesidad de retomar, desde el punto de vista teórico como ético, lo concerniente a los procesos investigativos en psicología con niños y niñas para poder generar conocimiento y normativas (legislaciones) que solucionen, dentro de lo posible, las vicisitudes que conllevaría trabajar con la mencionada población en el campo de la investigación psicológica.

BIBLIOGRAFIA

Altamirano Bustamante, N.; Altamirano Bustamante, E.; Olaya Vargas, A.; Rubens, J.; García de la Puente, S. & Altamirano Bustamante, M. (2010). Consentimiento informado en grupos vulnerables: participación de niños y adolescentes en protocolos de investigación. *Bol. Med. Hosp. Infant*, 67 (3), 248-258. Recuperado en 14 de mayo de 2014, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166511462010000300008&lng=es&tlng=es.

Beauchamp, T.L y Childress, J.F (1999). *Principios de Ética Biomédica*. Barcelona: Masson.

Nación Argentina (2005). Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Autor.

Convención Americana sobre los Derechos Humanos (1989). Suscrita en la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos.

Del Río Sánchez, C. (2010): El consentimiento informado en menores y adolescentes: Contexto ético-legal y algunas cuestiones problemáticas. *Información psicológica*, 100, 60-67.

Domínguez, M.E. (2006) El consentimiento informado en la clínica con niños. En *Paradigmas, Métodos y Técnicas*. Memorias XIII Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, 10, 11 y 12 de Agosto de 2006. ISSN: 1667-6750. 3, 388-391.

Federación de Psicólogos de la República Argentina (FePRA), “Código de Ética”. En *Psicología, Ética y Profesión: Aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*, Calo O. y Hermosilla A. M. (Comps.), Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, (S/F), 157-177.

Galán Cortés, J.C. (1999). La responsabilidad médica y el consentimiento informado. *Revista Médica de Uruguay*, 15(1), 5-12.

Leibovich de Duarte, A. (2000). La dimensión ética en la investigación psicológica. *Investigaciones en psicología*, 5 (1), 41-61.

López de la Vieja, M.T. (2008). Ética de Investigación. Las buenas prácticas. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 730, 233-245.

Mainetti, J.A. (2000). *Compendio bioético*. II Parte, Capítulo II: Paradigma disciplinario, 95-116.

Organización de las Naciones Unidas (1948/1994). Declaración Universal de Derechos Humanos. En *Nación Argentina, Constitución de la Nación Argentina*. Bs. As.: Documentos Página 12. 33-34.

IDENTIFICACIONES GENÉRICAS MÚLTIPLES Y RESTRICCIONES CORPORALES EN LA OBRA TEMPRANA DE CINDY SHERMAN. APROXIMACIONES DESDE EL PENSAMIENTO DE JUDITH BUTLER

Martinez, Ariel

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de La Plata.
Argentina

RESUMEN

La obra temprana de Cindy Sherman, como espacio que permite figurar aspectos del pensamiento de Judith Butler, confronta un modelo teatral de identidad voluntaria y libre con un modelo que concibe la posibilidad de improvisaciones en un campo de restricciones constitutivas. Ante el abordaje de los problemas propios del sujeto moderno que refiere al despliegue y la puesta en forma de múltiples personajes que socavan un centro sustancial y autónomo; el que refiere a las improvisaciones en un campo normativo, en cambio, abre la posibilidad de refigurar un modelo de subjetividad incardinada que deberá reconocer otras estrategias políticas que no transcurran por la vía de la libertad. Es, justamente, en la versión butleriana de la Teoría Queer que la actividad humana encuentra sus restricciones que son, al mismo tiempo, condiciones de posibilidad; y la agencia que la torna capaz de refigurar la norma. De ambas características carece gran parte de la retórica posmoderna que deja deslizar la unicidad de un individuo atomizado y auto-referencial. La posibilidad de modelar la propia identidad a partir de identificaciones múltiples no depende, entonces, de un sujeto previo sino de valencias y restricciones simbólicas que constituyen, y operan desde, la materialidad de los cuerpos.

Palabras clave

Identificación, Cuerpo, Identidad, Judith Butler

ABSTRACT

MULTIPLE GENERIC IDENTIFICATIONS AND BODY CONSTRAINTS IN THE EARLIER WORK OF CINDY SHERMAN. APPROACHING FROM THE THOUGHT OF JUDITH BUTLER

Early work of Cindy Sherman, as space allows include aspects of the thought of Judith Butler, a theater model confronts voluntary and free identity with a model that sees the possibility of improvisation in a field of constitutive restrictions. Before addressing the problems of the modern subject that relates to the deployment and commissioning as multiple characters that undermine a substantial and autonomous center ; which refers to the improvisations in a normative field , however , opens the possibility of refiguring subjectivity ambit model should recognize that other political strategies that have elapsed by way of freedom. It is precisely in the Butlerian version of Queer theory that human activity is its restrictions are at the same time, conditions of possibility ; and the agency which makes self refigure the norm. Both features lacking much of post-modern rhetoric allowed to slide the uniqueness of an atomized individual and self-referential . The ability to model the identity from multiple identifications does not depend , then , from a previous

subject but valency constraints and symbolic form , and operate from , the materiality of bodies.

Key words

Identification, Body, Identity, Judith Butler

Introducción

La obra de la fotógrafa contemporánea estadounidense Cindy Sherman se compone de múltiples y cambiantes auto-representaciones, tras las cuales la artista parece ocultarse tras disfraces y máscaras. Entre sus primeros trabajos se encuentra dos series de fotografías en blanco y negro reunidas bajo los títulos *The Bus Riders* (1976) y *Untitled Film Stills* (1977-1980). Allí la artista habita una gran variedad de roles femeninos recobrados bajo la estética paradigmática de las mujeres que habitan el cine negro norteamericano -*Film Noir*- de la década del '50. Las imágenes ofrecidas en la colección son fragmentarias, pues no componen un todo interconectado bajo una posible narración cinematográfica.

Señala Michelle Meagher (2007) que existe relativo consenso entre críticos del arte en afirmar que los auto-retratos de Sherman están signados por su negación velada a ser retratada. Se trata, entonces, de auto-retratos que no se proponen hacer lo que este género de la fotografía ha pretendido tradicionalmente: revelar aspectos del *self* "verdadero" de la artista. Es así, continúa Meagher, que la mayor parte de los críticos sostiene que ninguno de los personajes de Sherman guarda relación alguna con ella misma. De aquí se desprende el carácter camaleónico con el que tradicionalmente se suele caracterizar su trabajo. Tal decodificación del esquema conceptual de su obra constituye un esfuerzo por dar sentido a los múltiples y contradictorios auto-retratos a partir de utilizar marcos de análisis íntimamente ligados a mecanismos de la fotografía que refirieron a teorías de la verdad y de la representación específicas.

Sherman como alegoría de la crítica del voluntarismo en Butler

No faltan quienes, desde un punto de vista posmoderno, afirman que la obra de Sherman expone cabalmente el carácter imaginario del *Yo*. El hecho de que sus fotografías nieguen el discurso de la autenticidad del *self* que el autorretrato despierta convencionalmente, denuncia que no existe tal cosa como una verdadera Sherman a ser develada por una imagen más o menos fidedigna a la esencia que intenta capturar. Entonces queda claro: el *Yo* es una ficción. Coherencia, inmutabilidad, individualidad no son más que pretensiones con una fuerte marca de la modernidad, una de las tantas ficciones con las que nos puebla el lenguaje. La imagen totalizada bajo la

esfera del *Yo* constituye, bajo algunas miradas, un papel impuesto socialmente, articulado en un nivel discursivo que excede los límites biográficos de cualquier identidad individual localizada en el *Yo*. Claramente, tales consideraciones son compatibles con las críticas que apuntan a descentrar al Sujeto moderno, junto a sus falacias. Sin embargo, como Meagher detecta de forma aguda, posturas en apariencia posmodernas dejan deslizarse un *Yo* en construcción constante en la que el individuo es capaz de embarcarse eligiendo papeles o libretos, también inventándolos. Este deslizamiento entreteje otro de los abordajes de la obra de Sherman, atribuyéndole a la artista la capacidad de reconfigurar su identidad de manera voluntaria -auto-mutaciones posmodernas de la subjetividad que, como se mencionó, reinstalan al sujeto moderno, autónomo, que pretenden desechar.

Las fotografías de Sherman articulan, en palabras de Abigail Solomon-Godeau (1991) las formulaciones más rigurosas de un posmodernismo deconstructivo y de oposición. Sea lo que fuere tal cosa, pensadores del campo del arte como Douglas Crimp y Craig Owens parecen acordar con tal aseveración al detectar en la estética de Sherman la irrupción de la sensibilidad posmoderna en el arte americano contemporáneo. A criterio de Owens el arte postmoderno cuestiona la idea de representación mediante la producción de signos ambivalentes e ilegibles. Estos signos, nos dice Owens, evocan significados incongruentes y contradictorios, con el fin de interrumpir el mensaje convencional y la supuesta coherencia de una imagen (Owens, 1992:70-6). A partir de aquí, para Owens, *Untitled Film Stills* de Sherman combaten el supuesto de la representación, entonces revelan la inestabilidad del significado referencial. En la misma línea, Crimp sostiene que Sherman explora la representación no como una presentación de lo pre-existente, sino más bien como una “condición ineludible de la inteligibilidad” (Crimp, 1979:77). Tal es así que, desde su perspectiva, los *Untitled Film Stills* perturban los códigos de representación, los que en el campo de la fotografía suelen abordarse como una auténtica captura de lo real.

Tanto Crimp y Owens sitúan a Sherman como una exponente clave de la vanguardia del arte posmoderno emergente en Norteamérica a finales de los '70. A nivel filosófico, teorías posmodernas, como la de Judith Butler, irrumpen en escena académica atacando las fantasías modernistas de la autonomía, la identidad y la independencia, argumentando en cambio que las subjetividades contemporáneas se caracterizan por la fragmentación, la inestabilidad y la multiplicidad (Butler, 1999). La capacidad de Sherman para la auto-transformación llegó a presentarse como un ejemplo de lo que el filósofo feminista Susan Bordo (1993) ha llamado una imaginación posmoderna de la libertad humana respecto a la determinación del cuerpo, una fantasía posmoderna que desafía la historicidad, la mortalidad, y, de hecho, la propia materialidad del cuerpo.

Desde una lectura apresurada, los primeros planteos de Butler en *Gender trouble* (1999) ofrecen una plataforma analítica privilegiada para capturar la obra de Sherman. Butler plantea que “*El género es la estilización repetida del cuerpo, una sucesión de acciones repetidas -dentro de un marco regulador muy estricto- que se inmoviliza con el tiempo para crear la apariencia de sustancia, de una especie natural de ser*” (Butler, 1999:98). En la misma línea, afirma que “*Hay que tener en consideración que el género, por ejemplo, es un estilo corporal, un ‘acto’, por así decirlo, que es al mismo tiempo intencional y performativo (donde performativo indica una construcción contingente y dramática del significado)*” (Butler, 1999:271).

Ese hacer corporalmente reiterado que se instala como sostén del género, se encuentra comandado, a criterio de Butler, por un “marco

obligatorio de la heterosexualidad reproductiva” (Butler, 1999:267), idea antes desarrollada por Adrienne Rich bajo la categoría de heterosexualidad compulsiva y obligatoria (Rich, 1980). Es así que no existe identidad de género que anteceda a las expresiones de género, sino que son los actos corporales quienes fundan retrospectivamente la ficción de una identidad sustancial que determina nuestro ser varón o mujer. Las críticas a estos desarrollos apuntan a un voluntarismo subyacente. Si los actos determinan el género, si el *hacer* esta antes que el *ser*, entonces es posible para el sujeto elegir a cada instante qué género performar y, como es sabido, la cuestión no es tan sencilla.

Tales lecturas no son leales a la obra de Butler. Tal como aclara la autora, estos actos corporales no son puestos en marcha de manera voluntaria, a modo de una elección individual, más bien emergen de una fuerte regulación disciplinaria del cuerpo. Tales actos son producidos y sostenidos a partir de signos corporales y otros medios discursivos. La idea que sigue su curso a partir de esta afirmación refiere a que el cuerpo generizado no tiene status ontológico por fuera de los variados actos que componen su realidad.

Los desarrollos teóricos de Judith Butler fueron interpretados en el mismo sentido expresado por Rochelle Steiner al referirse a la obra de Sherman. Afirma que el trabajo de Sherman confirma nuestra libertad de elegir el modo en que nos presentamos ante el mundo, pues podemos adoptar cualquier papel que queramos y podemos cambiarlo a cada instante. No llama la atención que *Gender trouble* de Judith Butler nos habilite a interpretar la obra de Sherman como un continuo deslizarse, casi sin esfuerzo, dentro y fuera de todo un elenco de personajes. Una interpretación errónea de los planteos butlerianos nos conduce a reconocer en las fotografías de Sherman un sujeto que es libre de elegir los papeles que ocupa. La identidad es figurada en constante cambio, ocupando y desechando papeles a una velocidad caleidoscópica. Portando una identidad en clave posmoderna, Sherman ocupa roles bajo un modelo teatral. Se trata de un sujeto separado de, y controlando los roles sociales, que puede entrar y salir, identificarse y desidentificarse sin interrupciones de las identidades ordenadas normativamente bajo la esfera social.

El cuerpo oculto de Sherman o Butler resituada

En suma, tal modelo de subjetividad que invoca una lógica posmoderna que celebra la capacidad de adaptación de Sherman, es compatible con las formas en que se recibe la propuesta teórica de Butler. Sus planteos son reducidos a un modelo teatral de la subjetividad que re- instala al sujeto moderno bajo la imagen del pastiche, de la parodia, de la imitación y de la apropiación. El pensamiento de Butler alimenta la idea de que las identidades se suceden fácilmente y son infinitamente maleables debido a la lógica de las identificaciones que se encuentra a su base.

Meagher señala, por otra parte, que tales modelos posmodernos no logran establecer relaciones con aspectos corporales de la subjetividad. En la medida en que la obra de Sherman ha sido enmarcada por estos discursos, aquí representados bajo la perspectiva butleriana desplegada en *Gender trouble*, la cuestión del cuerpo -en general, y el de Sherman en particular- no ha sido suficientemente abordado. Los pocos críticos que refieren al cuerpo de Sherman, tal como explicita Meagher, lo describen como una pizarra en blanco, como una base neutra en la que se inscriben los innumerables rostros de la muchacha en sus múltiples formas de realización.

En este contexto, Michelle Meagher retoma una declaración de la artista en relación con los personajes que pueblan sus autorretratos. Menciona Sherman que la composición de los personajes no se produjo a través de una selección consciente de roles específi-

cos, más bien a partir del juego y de la improvisación. Abandonada en la empresa de un acto lúdico, Sherman comenzaba a utilizar maquillajes y vestimentas dejándose trasladar sin un personaje en mente que estableciera de punto de llegada prefijado. A tales declaraciones Meagher anexa una opinión de Gerard Marzorati, quien sostiene que los personajes presentes en la obra de Sherman son mujeres que han constituido referentes para la artista, con quienes se ha identificado en el transcurso de su vida.

Tanto las declaraciones de Sherman como la opinión de Marzorati instalan la posibilidad de una aproximación diferente respecto de la composición en cuestión. Se trata de descripciones provocadoras sobre los personajes que Sherman encarna en buena parte de su trabajo, pues oponen un modelo teatral de la identidad con un modelo en el que la feminidad se entiende como un efecto de normas reguladoras y hábitos performados por, e incardinados en, un cuerpo vivido. La descripción de Sherman de su práctica sugiere que su trabajo está motivado por la improvisación, no por intenciones. Se trataría, entonces, de una experiencia encarnada. Estos personajes no fueron voluntariamente elegidos. Surgieron de recuerdos e inscripciones internalizadas, significaciones culturalmente consagradas, normas de género que operan en la materialización y puesta en forma de los cuerpos (Butler, 2002).

La nueva mirada de la obra de Sherman enfatiza las similitudes y no la variabilidad entre los personajes que componen los múltiples auto-retratos. Desde aquí es posible notar que las imágenes sólo son ligeramente diferentes entre sí. Los personajes parecen representar menos la diversidad femenina que ligeras variaciones sobre un único tema. Sherman no está creando un elenco de personajes múltiples, más bien expone materializaciones corporales performativas de género.

Por otra parte, no sorprende que la presencia del cuerpo de Sherman constituya una clave ineludible para el análisis de su obra. A pesar de que el cuerpo en cuestión suele ser descripto como capaz de transformaciones múltiples, cualquier observador atento puede advertir que las transformaciones de Sherman son, en cierto modo, limitadas. Los personajes no son radicalmente diferentes entre sí -comparten características físicas, toman posturas similares, poseen actitudes similares hacia la cámara-, lo que nos permite instalar el problema de los límites de la performance de un sujeto voluntarista, ante que sus infinitas posibilidades irrestrictas. En la escalada deconstructiva que integra la fantasía posmoderna de transformación sin límites, pasa por alto la materialidad del cuerpo de la artista. Más específicamente, pasa por alto la fuerte carga normativa que produce un arco de fuertes restricciones en el proceso de materialización de los cuerpos, donde el juego de identificaciones múltiples a la base de la posibilidad de pensar identidades diversas más allá del incardinamiento en el dimorfismo sexual se torna muy dificultoso, sino imposible, y, por lo pronto, ausente en la obra de Sherman. En suma, como contrapartida de la idea de que el cuerpo de Sherman es una base neutra es posible argumentar a favor de una mirada que localice el cuerpo en términos de procesos de materialización, proceso regulado en un campo entretejido por fuertes y apremiantes restricciones y demandas simbólicas que posibilitan pero al mismo tiempo limitan las actuaciones de la artista. Sea como fuere, aceptar la existencia de restricciones incardinadas implica reconocer las formas en que la sedimentación de las normas de sexo/género ha moldeado una morfología imaginaria corporal, proceso que restringe el tipo de personajes que emergen en las improvisaciones de Sherman. Este punto de mira aboga a favor de las aclaraciones que Judith Butler en *Bodies that matter* (2002) frente a las fuertes críticas esgrimidas contra *Gender trouble*

(1999). La idea de Butler que refiere a los cuerpos como depositarios de la cultura en su materialidad misma resitúa, por un lado, las actuaciones desplegadas como “*prácticas citacionales instituidas dentro de (...) un ámbito de restricciones constitutivas*” (2002:164), pero, al mismo tiempo, acota la retórica posmoderna que se apropió de la obra de Sherman como rasgo ejemplar de la capacidad aparentemente ilimitada para la auto-recreación, decodificando la secuencia de personajes en términos de “improvisaciones posibilitadas por un campo de restricciones”.

En contraste con un modelo teatral en el que Sherman se concibe como un actor que simplemente elige expresar papeles libremente, emerge un modo diferente de entender dichas *performance*. El anclaje foucaultiano de las reflexiones de Butler nos invita a pensar sobre la imposibilidad de lograr localizaciones exteriores a las producciones culturales (Butler, 2002; Foucault, 2008). Debido al modo en que los procesos de constitución subjetiva se encuentran ligados desde el comienzo con las normas culturales, preexistentes, se torna difícil alimentar tal idea de libertad. Todas las identidades que pone en marcha Sherman se encuentran bajo el espectro de la producción cultural normativa. Ninguna de las formas en que estos papeles son producidos culturalmente posee tal grado de radicalidad como para liberar a Sherman de su propia identidad. Si tal cosa fuese posible, la artista sería arrojada fuera de sí misma, una suerte de sujeto *ek-stático* que anularía todo anclaje identificatorio estable que otorga permanencia a la mismidad de la artista.

Ahora bien, la norma es constitutiva de la subjetividad incardinada. Los roles que promulga Sherman son guiados por un conjunto de normas sedimentados en su propia materialidad corporal, especie de molde que restringe la proliferación paródica de múltiples formas *ex nihilo* de habitar el género. Si bien Butler troca la lógica de las identidades por la de las identificaciones, múltiples e inestables, éstas no son comandadas por un sujeto preexistente, sino por un campo configurado a partir de valencias y juegos simbólicos de poder sedimentados en el propio cuerpo, el cual opera como un horizonte epistemológico que restringe la posibilidad de modelos identificatorios radicalmente nuevos y subversivos. Es, entonces, la instauración del dimorfismo sexual sustancializado que opera como obstáculo y restringe la posibilidad de configurar identidades que trasciendan la estructura binaria del género.

La nueva mirada sobre la obra de Sherman es subsidiaria de las tensiones que el pensamiento de Butler despliega en *Bodies that matter*. Allí la autora reconsidera la radicalidad de algunas aseveraciones realizadas en *Gender Trouble* respecto al sexo. Aquí el foco ya no se encuentra sobre el género en términos de performance corporal. El epicentro para el abordaje del cuerpo sexuado se desplaza hacia la compleja y densa relación entre materialidad y discurso. Dicho de un modo más exacto, “*las normas reguladoras del ‘sexo’ obran de una manera performativa para constituir la materialidad de los cuerpos y, más específicamente, para materializar el sexo del cuerpo*” (Butler, 2002:18). Tal como la propia autora refiere, sus interrogantes apuntan hacia dos direcciones, a saber: “*¿Cuáles son las fuerzas que hacen que los cuerpos se materialicen como “sexuados”, y cómo debemos entender la ‘materia’ del sexo y, de manera más general, la de los cuerpos, como la circunscripción repetida y violenta de la inteligibilidad cultural?*” (Butler, 2002:14).

Es así que Butler somete a análisis crítico el estatuto ontológico de la materialidad del cuerpo procurando, al igual que en *Gender Trouble*, de no quedar adherida a la ontología de la sustancia. Para ello, la autora continúa abordando el asunto en clave foucaultiana al delimitar “*la materia de los cuerpos como el efecto de una dinámica de poder, de modo tal que la materia de los cuerpos sea indisoluble*

de las normas reguladoras que gobiernan su materialización y la significación de aquellos efectos materiales” (Butler, 2002:19). A partir de aquí, Butler propone “un retorno a la noción de materia, no como sitio o superficie, sino como un proceso de materialización que se estabiliza a través del tiempo para producir el efecto de frontera, de permanencia y de superficie que llamamos materia” (Butler, 2002:28). Tales consideraciones constituyen una plataforma analítica a partir de la cual Butler puede forjar el proyecto de analizar dimensiones de la *materia* sin apelar a un marco de referencia organizado en torno a la noción de sustancia.

Como fuere, a criterio de Butler la materialidad del cuerpo merece mayor espesor conceptual. Su aporte para contribuir a tal modelización teórica consiste en trocar la idea de materia del cuerpo/sexo por la de materialización, como proceso comandado por discursos reguladores y arreglos de poder. Es así que la materialidad del cuerpo sexuado se enmarca en un proceso de producción forzado desde el principio, nos dice Butler. Se trata de una asunción del sexo obligada, impuesta por un aparato regulador de heterosexualidad. Esto significa que no es posible escapar a la ley reguladora, por lo que su apropiación forzada es lo que articula inicialmente el cuerpo sexuado en tanto conjunto de acciones movilizadas por esa ley -“acumulación de citas o referencias (...) que produce efectos materiales” (Butler, 2002:34).

Desde este punto de mira, tal carácter citacional constituye la materialización del cuerpo sexuado en términos de una materialidad contorneada. Se trata, en última instancia de una forma ideal que captura y constituye al cuerpo, una morfogénesis que opera en el mismo proceso que permite la emergencia de la subjetividad a partir de un conjunto de proyecciones identificatorias (Butler, 2002). Butler apela a la idea de identificación como mecanismo regulado por la norma social. En su formación, el sujeto interioriza la norma mediante identificación. Sin embargo la manifestación del poder establece sitios temidos para la identificación. La identificación posee modelos denegados de antemano, abyectos. Los sujetos, entonces, no se identifican con lo abyecto, zonas marcadas por la amenaza al castigo y por la falta de reconocimiento. Se trata de “fronteras de la vida corporal donde los cuerpos abyectos o deslegitimados no llegan a ser considerados ‘cuerpos’” (Butler, 2002:38). Entonces podemos delimitar, junto a Butler, la “vinculación de este proceso de ‘asumir’ un sexo con la cuestión de la identificación y con los medios discursivos que emplea el imperativo heterosexual para permitir ciertas identificaciones sexuales y excluir y repudiar otras” (Butler, 2002:19).

Claramente la autora deslinda un régimen heterosexual que no sólo organiza los cuerpos, sino que los materializa en el proceso mismo de construcción. Tal proceso se encuentra comandado por fuertes restricciones en donde se negocian, incluso, los límites de lo humano. En palabras de Butler, “Esta matriz excluyente mediante la cual se forman los sujetos requiere pues la producción simultánea de una esfera de seres abyectos, de aquellos que no son ‘sujetos’, pero que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos. Lo abyecto designa aquí precisamente aquellas zonas ‘invivibles’, ‘inhabitables’ de la vida social que, sin embargo, están densamente pobladas por quienes no gozan de la jerarquía de los sujetos, pero cuya condición de vivir bajo el signo de lo ‘invivible’ es necesaria para circunscribir la esfera de los sujetos” (Butler, 2002:19-20).

Las conceptualizaciones butlerianas sobre la materialización del cuerpo sexuado instauran un nuevo horizonte epistemológico a la hora de pensar el asunto. El entrecruzamiento que la autora realiza entre normas corporales y la formación del sujeto en función de la dimensión de lo abyecto sin dudas genera nuevas posibilidades de

reflexión y crítica. Butler se esfuerza por delimitar aquellos mecanismos que explican cómo algunas configuraciones o formas de incardinamiento/corporización son desterrados del dominio de la inteligibilidad que otorgan las formas ideales que imprime el sexo, esto implica, en términos butlerianos ser desterrados, expulsados, más allá del territorio que delimita lo humano. A partir de aquí, la autora configura un potente armamento analítico a partir del cual es posible imaginar a los cuerpos abyectos con el potencial subversivo de imprimirle “una resignificación radical a la esfera simbólica, (...) desviar la cadena “de citas” hacia un futuro que tenga más posibilidades de expandir la significación misma de lo que en el mundo se considera un cuerpo valuado y valorable” (Butler, 2002:47).

Butler nos habla, en esta línea, de política citacional, entendiéndola como “una reelaboración específica que transforme la abyección en acción política (...) representa la performatividad como apelación a las citas con el propósito de dar nueva significación a la abyección (...), para transformarla en desafío y legitimidad. (...) se trata de una politización de la abyección, en un esfuerzo por (...) impulsar su apremiante resignificación. (...) esta estrategia es esencial para crear el tipo de comunidad (...) en la que las vidas queer lleguen a ser legibles, valoradas, merecedoras de apoyo, en la cual la pasión, las heridas, la pena, la aspiración sean reconocidas sin que se fijen los términos de ese reconocimiento en algún otro orden conceptual de falta de vida y de rígida exclusión” (Butler, 2002:46-47).

A modo de conclusión

El pensamiento de Butler, entonces, guarda en sí la potencialidad de contribuir desde una potente reformulación *queer* de la abyección corporal. El contexto de la obra de Sherman ofrece una muestra del escenario de restricciones dentro del cual se producen las improvisaciones. El cuerpo como un *locus* en el que convergen marcas sociales que lo capturan, aunque no lo determinan. Al ver las disposiciones de género en los primeros trabajos de Sherman es posible apreciar las restricciones corporales que subyacen a las actuaciones. Entonces, la posibilidad de que su trabajo figure la potencial transformación sin límites de la identidad pierde sentido a la luz de las teorizaciones de Butler. Ante los enfoques posmodernos se impone la necesidad de la mirada butleriana sobre el cuerpo junto a un nuevo sentido de la materialidad. Esta perspectiva resulta valiosa a la hora de teorizar al sujeto articulado en función de las normas sociales, las que operan y constituyen el cuerpo como algo más que simplemente el suelo inerte sobre el cual se promulgan actuaciones. El sujeto se refigura, entonces, como la sedimentación normativa profundamente vinculada a disposiciones corporales. Es así que las múltiples miradas de la obra de Sherman nos convocan a continuar pensando el espacio de la agencia, descrito por Butler como profundamente paradójico, espacio donde libertad y restricción se anudan e implican mutuamente.

BIBLIOGRAFIA

Bordo, S. (1993). *Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body*. Berkeley: University of California Press.

Butler J. (1999). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. (M. A. Muñoz trad.) Barcelona: Paidós. (Trabajo original publicado en 1990).

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites discursivos y materiales del 'sexo'*. (A. Bixio trad.) Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1993).

Crimp, D. (1979). 'Pictures', *October* 8: 75-88.

Foucault, M. (2008). *La voluntad de saber. Historia de la sexualidad Vol 1* (U. Guiñazú trad.). México: Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1976).

Meagher, M. (2007). "Improvisation within a Scene of Constraint: Cindy Sherman's Serial Self-Portraiture", *Body & Society*, 13(4):1-19.

Owens, C. (1992). "The Allegorical Impulse: Toward a Theory of Postmodernism". En *Beyond Recognition: Representation, Power, and Culture* (pp. 58-80). Berkeley: University of California Press.

Rich, A. (1980). Compulsory heterosexuality and lesbian existence. *Signs*, 5(4): 631-660.

Solomon-Godeau, A. (1991). "Suitable for Framing: The Critical Recasting of Cindy Sherman", *Parkett* 29: 112-15.

PROTRÉPTICA NEGATIVA: POTENCIA ÉTICA DE LAS FICCIONES CLÍNICAS

Michel Fariña, Juan Jorge
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La expresión “protréptica negativa” fue propuesta por Jean-Claude Milner en su libro “La obra clara: Lacan, la ciencia y la filosofía” para designar el estilo de la enseñanza de Jacques Lacan, especialmente en sus Seminarios. El presente artículo rastrea el concepto en Aristóteles y lo relaciona con la ironía socrática y con el cinismo filosófico, proponiendo ejemplos de su utilización en la literatura, la cultura popular, las series televisivas y la clínica psicoanalítica. A diferencia del sarcasmo, de la broma hiriente que hace síntoma de un punto ciego en quien la profiere, el comentario cínico y la protréptica negativa suplementan la escena, reorganizando el universo situacional.

Palabras clave

Ética, House, Cinismo, Psicoanálisis

ABSTRACT

THE ETHICAL POWER OF CLINICAL FICTIONS

The expression “negative protrepticus” was coined by Jean-Claude Milner in his work *L'Œuvre claire: Lacan, la science et la philosophie* in order to design the style of the French psychoanalyst Jacques Lacan's seminars. This article search the concept in Aristotle and put it in relationship with Socratic irony and philosophical cynicism, as they are being used in literature, popular culture, TV series, and psychoanalysis. Unlike sarcasm, which symptomizes the speaker's blind spot, the cynical comment and the “negative protrepticus” always add to the scene, reorganizing the situational universe.

Key words

Ethics, House, Cynicism, Psychoanalysis

A fines de 2003, cuando David Shore imaginó su exitosa serie *House M.D.* y preparó el guión para un programa piloto, el productor Bryan Singer se lanzó a la búsqueda del actor que debía encarnar al personaje de House. La idea original era que el médico no fuera norteamericano y Singer organizó audiciones con distintos actores extranjeros, pero ninguno de ellos lo conformó. Exigió entonces un actor estadounidense. Hugh Laurie, quien había sido convocado para las audiciones preliminares se encontraba en África y no quiso viajar. Simplemente colocó una cámara portátil en el cuarto de baño del hotel de Namibia en el que estaba alojado - eligió el baño porque era el único lugar con suficiente luz. Se disculpó por su apariencia (Singer lo compararía luego con un “video de Bin Laden”) e improvisó usando un paraguas como bastón. Singer se impresionó con la actuación de Laurie y comentó lo bien que comprendía al personaje el “actor estadounidense”, sin advertir de que Laurie era en realidad británico...[i]

¿Cuál es el valor de esta anécdota? Ante todo, mostrar el inesperado efecto *cínico* e *irónico* de la situación -Singer cree ver confirmada su pretensión allí donde recibe sin embargo la evidencia de

su inutilidad. Volveremos luego sobre este punto, que anticipa el núcleo del presente artículo. Se trata del rasgo que distingue ciertas intervenciones de House y que hemos anticipado bajo la expresión de *cinismo ético* (Michel Fariña, 2005, 2011). Esta vertiente puede ser seguida a través de la perspectiva filosófica aportada por Zygmunt Bauman y Alain Badiou (Ormart y Michel Fariña, 2012), por el psicoanalista francés Jacques Lacan (Assef, 2012), y a través de una brillante intervención de Fernando Ulloa (Michel Fariña, 1998). El presente artículo busca desarrollar esas hipótesis en términos de lo que la academia nombra como protréptica y cinismo filosófico.

Kynismós

¿Cuál la idea inicial? Digamos que la preferencia de House por la ironía y el sarcasmo -rasgo compartido con Sherlock Holmes, personaje en el que está inspirado- se desliza en ocasiones hacia una *posición cínica*, en el sentido filosófico del término. Es ese viraje el que nos proponemos analizar con mayor profundidad.

¿Qué es el cinismo filosófico? El adjetivo “cínico” -del griego *kynikós*, “perteneciente a la escuela cínica”- adopta su forma sustantivada, “cinismo” recién en 1884, originada en *kynismós*, literalmente, “doctrina cínica”. Las referencias etimológicas de Jean Corominas nos remiten siempre a la escuela cínica, fundada por Antístenes, quien vivió entre el 450 y el 366 A.de C.

Esta doctrina sostiene que la felicidad se alcanza sólo si se puede prescindir de las ataduras que nos condicionan a los ideales mundanos. El propio Antístenes vivía según su propia concepción de la virtud y para él las convenciones sociales no significaban demasiado, ya que como todos los cínicos, relativizaba el peso de las normas y las instituciones. A otro representante ilustre de la Escuela Cínica, Diógenes de Sinope, se le adjudica la conocida frase “córrete que me tapes el sol”, dirigida a Alejandro Magno cuando éste al regreso de una de sus campañas, le propone: “filósofo, pídemelo lo que quieras”. O la que dirige a sus compatriotas cuando lo expulsan de la ciudad por haber atentado contra la moneda en curso: “ellos me condenan a irme y yo los condeno a ellos a quedarse”.

Como se puede apreciar, la afirmación cínica puede adoptar el tono de la ironía, pero se separa de ella, ingresando un enunciado de verdad. A diferencia del sarcasmo, de la broma hiriente que hace síntoma de un punto ciego en quien la profiere, el comentario cínico siempre suplementa la escena, reorganizando el universo situacional.

La respuesta de Diógenes a Alejandro Magno “córrete que me tapes el sol”, responde a la demanda del soberano, quien le ofrece “pídemelo lo que quieras” pero no para confirmarlo en su omnipotencia, sino para desnudar las limitaciones de su poder -*grande eres Alejandro, pero nunca tanto como el sol*. La potencia del comentario cínico pone en evidencia el punto de inconsistencia en que se encuentra el monarca sin siquiera sospecharlo.

Esta perspectiva del “cinismo” se aleja evidentemente del uso que habitualmente hacemos del término, de allí que muchos especialistas propongan actualmente escribir *kinismo* para referirse a la posición filosófica, distinguiéndola así de su acepción vulgar.

Es este viraje de la mera ironía a la posición cínica la que nos interesa rescatar. Cuando la lucidez se abre paso en medio del sarcasmo House puede sustraerse a su propia angustia -sus miedos, sus inseguridades más íntimas. Es en ese instante cuando aporta su cuota de *kinismo* a la serie, emergiendo él mismo como sujeto en ese acto.

El cinismo ético del Dr. House

Veamos un par de ejemplos. Como es sabido, House se resiste a utilizar el guardapolvo blanco y recorre los pasillos del hospital con su bastón, debido a la lengüera en su pierna derecha. En una ocasión mantiene el siguiente diálogo con Wilson, su colega y confidente:

House: ¿Te das cuenta? Todo el mundo piensa que soy un paciente, por el bastón.

Wilson: Pues ponte un guardapolvo blanco, como los demás.

House: No, entonces parecería un médico.

¿Dónde radica el carácter cínico del comentario? House sabe que el guardapolvo blanco no garantiza autoridad médica alguna y no desea por tanto aparecer recubierto de semejante emblema. Pero sabe también que un médico no es un paciente -y no debe ser confundido con él. El comentario que dirige a Wilson lo aleja tanto de la infatuación médica como de la demagogia populista de la igualdad. El médico debe encontrar su lugar fuera de tales facilismos. Veamos un segundo ejemplo, en este caso aportado por Elizabeth Ormart (Ormart, 2011). Se trata de un episodio enmarcado en un dilema en torno al conflicto de intereses en las relaciones profesionales. La Dra. Allison Cameron, médica residente, se siente atraída por House e intenta por distintos medios acercarse a él para darle a conocer sus sentimientos. House a su manera también está interesado en ella, pero percibe la imposibilidad del vínculo y evita reiteradamente el encuentro. Finalmente, a partir de una situación laboral, ella logra arrancarle una cita.

House no puede eludir el compromiso y consulta con su amigo Wilson, quien minimiza el potencial conflicto de intereses y le aconseja cómo ir vestido y cómo elogiar los aros y zapatos de una mujer. Cuando llega la noche de la cita, House está a la vez entusiasmado y nervioso. Se prueba camisas y corbatas, se coloca un saco y le muestra con pudor a Wilson el ramo de flores que ha comprado para Cameron. Ya en el restaurante, comienza halagando sus aros y sus zapatos, tal como Wilson se lo había sugerido. Cameron advierte la impostura y le dice *que no es necesario fingir*. Ella siempre se sintió atraída por él. Se sabe bella, inteligente y seductora y ahora dispone de la esperada oportunidad para conquistarlo. Precipita entonces la situación, exigiéndole a House que abra su corazón y le hable de sus sentimientos. Tiene lugar el siguiente diálogo, tan breve como concluyente:

Cameron: ¿Quiero saber qué sientes por mí?[ii]

House: Vives con la vana ilusión de que puedes arreglar lo que no es perfecto. Por eso te casaste con un hombre que moría de cáncer. Tú no amas, tú necesitas. Y ahora que tu esposo está muerto buscas un nuevo caso de caridad. Por eso sales conmigo. Te doblo la edad y no soy apuesto ni encantador, ni siquiera soy amable. Lo que soy es lo que tú necesitas. Soy un hombre dañado.

House renuncia a ese lugar de Otro consistente en que Cameron pretende ubicarlo. Una vez más, esgrime su cinismo, en el sentido filosófico antes apuntado. Como Alejandro Magno, Allison Cameron llegó a la escena sabiéndose una amazona victoriosa, a quien alcanzaría una única noche, una cita romántica, para ganar el único corazón de que le restaba conquistar. Le dirige entonces la pregunta crucial: ¿qué es lo que sientes por mí? Y House responde. Pero como la respuesta de Diógenes a Alejandro Magno, la de House no

viene a confirmar a Cameron en su omnipotencia, sino a destituirla. La respuesta se dirige al núcleo de la pregunta, no a su superficie. De allí que amplíe el universo situacional. Hasta el momento de la cita, la situación se reducía a dos posibilidades: aceptar o rechazar la propuesta amorosa. El comentario de House no se inscribe en ninguna de esas dos variantes. La noche en vela de Allison, que sucede a la escena en el restaurante, no es síntoma de un rechazo, sino efecto de una interpretación.

De Aristóteles a Jacques Lacan: cinismo y *protréptica negativa*

Esta modalidad, que reorganiza el universo situacional cambiando súbitamente sus reglas de juego, no es por cierto una creación del guionista de House, sino que tiene una larga tradición. Se origina en los cínicos pero se retoma en Freud, en los diálogos de Alicia en *Neverland*, y como veremos también en Groucho Marx, en Jorge Luis Borges y en Jacques Lacan.

Comencemos con la idea de *protréptica*, término antiguo que designaba en la Grecia clásica el arte de persuadir, de convencer respecto de una idea. Un *Protréptico* era, en sentido estricto, un discurso de propaganda académica, lo equivalente a la publicidad que hoy en día hacen las universidades e institutos privados. Según la tradición, hacia el año 352 A.de C., Aristóteles, que en ese entonces tenía 32 años, se enfrenta a Isócrates, de 84, en un contrapunto argumental. En su *Antídosis* Isócrates defendía su modelo de educación, frente a las pretensiones para él elitistas y teóricas de la Academia, fundada por Platón. Aristóteles, discípulo de esta última, publica a manera de respuesta una invitación a la Filosofía. Esta obra ha trascendido como su *Protréptico*, y consiste en unas 25 páginas que constituyen una exhortación a cultivar el espíritu y el pensamiento filosóficos.[iii] Solo a modo de ejemplo, pertenece al *Protréptico* de Aristóteles el célebre argumento:

O hay que filosofar

o no hay que filosofar.

Si hay que filosofar, hay que filosofar.

Si no, hay que filosofar (para demostrarlo)

Cuando se dice que los Seminarios de Jacques Lacan constituyen su *protréptica* (Milner, 1996), se hace referencia a esta fuente. Pero lo interesante es que el psicoanalista francés se separa de Aristóteles en el punto en que efectivamente desarrolla una suerte de *protréptica negativa*. No realiza una prédica de la función analítica, sino por la vía indirecta de la interpretación. Lo hace regañando por momentos a su interlocutor, pero no para descalificarlo, sino para reorganizar las condiciones de su universo de pensamiento.

Analizado de manera estricta, su discurso no es sarcástico, como a veces se lo ha calificado. Es cierto que por momentos utiliza la diatriba, pero cuando se vale de ella lo hace en el sentido antiguo del término. La diatriba (del griego διατριβή?, *diatribé*), era ese discurso breve de carácter ético del tipo de los que componían justamente los filósofos cínicos. En su acepción vulgar, el término ha quedado asociado a la forma moderna de la "invectiva", comentario verbal o escrito de tono acre contra alguien o algo.

La diatriba en Lacan, mantiene su sentido clásico, asociándose más bien con el cinismo ético del que hemos hablado más arriba. Los ejemplos son muchos a lo largo de su obra. Tomemos uno al azar. En una conferencia dictada en Ginebra el 4 de octubre de 1974, Lacan se refiere a Jean Delay, sin nombrarlo, de la siguiente manera: Había en ese entonces en Saint Anne, un profesor de psiquiatría, luego académico, que me invitó allí. Había sido, supuestamente, él mismo psicoanalizado, pero a decir verdad su *Juventud de André Gide* no da fe de ello y no estaba demasiado entusiasmado por

desempeñar un papel en el psicoanálisis. Asimismo, al cabo de diez años, estuvo por demás contento, no de despedirme, pues fui más bien yo quien lo despidió, sino de verme partir.

Nótese el parentesco entre esta fórmula y la que citamos antes de Diógenes, cuando se refiere a sus compatriotas diciendo “ellos me condenan a irme y yo los condeno a ellos a quedarse”.

Por cierto que Lacan reconoce que su estilo es tributario de Lewis Carroll y su pequeña Alicia, la niña que en sus aventuras “en el país de las maravillas” y “a través del espejo” no cesa de confrontar con el *nonsense*:

Uno se explayará a gusto sobre el poder de los juegos de palabras: también allí ¡cuántas precisiones pueden darse!, en primer lugar que nadie crea que se trata de una pretendida articulación infantil, o incluso primitiva. No daré de ello otra prueba que la de buscar su mejor estilo en la boca del burlón que se mofa de una oca pedante al hablarle de “siligismo”, lo que ella se traga, sin darse cuenta que irá llevando por todas partes, con esa palabra, su identidad de pobre “chiflada”: *Silly*. ¿Maldad allí? salubridad, parienta del rasgo a destacar, que el juego de palabras en Carroll es siempre sin equívoco. (Lacan, 1966)

Cuando Lacan rinde este homenaje a la Alicia de Lewis Carroll, lo hace citando justamente un pasaje de la novela en la que asistimos a un comentario propiamente cínico. Éste consiste en elogiarle al otro su supuesta inteligencia, para que se enorgullezca del “siligismo” que porta, sin advertir que al hacerlo queda en ridículo pues pone en evidencia su ignorancia. Lacan se ocupa de aclarar que no hay maldad en ese gesto cínico, sino justamente una forma de salubridad.

¿No es acaso ésa la razón por la que los espectadores experimentan un estado de ánimo gozoso ante cada capítulo de House? Se suele decir que el humor “es bueno para la salud”, expresión que es por cierto la definición de “salubre” según el diccionario de la Real Academia Española.

El humor cínico de Jorge Luis Borges y Groucho Marx

Fue justamente Sigmund Freud quien se ocupó de informarnos sobre esta cuestión. [iv] En algunos casos con los ejemplos analizados en el libro del chiste, que comienza confrontándonos con la cínica humorada de quien a punto de ser colgado en la mañana de un lunes dice “linda manera de comenzar la semana”. O a través de su reverso ominoso en el comentario decididamente cínico -en el sentido filosófico del término- que él mismo profiere cuando a su salida forzosa de Austria, interrogado por la Gestapo, escribe “He sido tratado correctamente por los alemanes y recomiendo a los nazis a todo el mundo”. Los verdugos se habrán visto seguramente desconcertados por el texto, que respondiendo a su pedido, en un mismo acto lo ridiculiza. Volveremos luego sobre esta cuestión ética ante situaciones extremas a propósito de una intervención de Fernando Ulloa.

Se ha hablado y escrito acerca del sentido del humor de Borges, el cual ha sido calificado de irónico y sarcástico (Alifano, ...). No siempre se ha advertido en cambio la veta cínica que el sabio escritor supo cultivar. Tomemos un ejemplo, ambientado justamente en época de dictadura militar. Una mañana de 1982, un conocido político lo visita durante el conflicto con Gran Bretaña, preguntándole: “¿Supongo señor que después de nuestra toma de las Islas Malvinas su opinión sobre la literatura inglesa se habrá modificado?” Borges le responde: “Sí, acabo de romper relaciones con Shakespeare y con Sherlock Holmes y he desafiado a duelo al Dr.

Johnson y a De Quincey.”

La elección de los nombres esgrimida por Borges en su respuesta no puede ser azarosa. Mezcla deliberadamente a un conocido dramaturgo (Shakespeare) con un personaje de ficción (Holmes), y luego a otro eminente escritor inglés (Thomas De Quincey), con su personaje en la ficción, el Dr. Johnson y Lord Chesterfield. Extrema así con su erudición el ridículo de la situación, recreando el “córrete que me tapas el sol” de Diógenes frente al magno Alejandro.

En otra oportunidad, debe responder a una admiradora que insiste en elogiarlo hostigándolo con una pregunta recurrente: ¿es difícil vivir rodeado de tanta fama? Borges le responde: “Efectivamente, la fama no deja de sorprenderme. Tomé un taxi y cuando iba a descender el chofer no me quiso cobrar el viaje. *De ninguna manera puedo aceptar que usted me pague, señor. Es un honor haberlo tenido como pasajero. ¿Quién no conoce a Tato Borges?*”

Una vez más, se responde a la demanda del Otro pero para denunciar su impostura. En esta misma línea se inscribe por cierto la galería de frases célebres de Groucho Marx, varias de las cuales constituyen verdaderas lecciones de cinismo filosófico. Por nombrar solo la más conocida: “Estos son mis principios. Si no le gustan, tengo otros”.

La función clínica del cinismo y la ironía filosóficos: Fernando Ulloa

En el contexto terapéutico, el comentario cínico adquiere su mayor potencia cuando, aunque deliberado, se sustrae en un punto a las intenciones de quien lo profiere. Es así el propio analista quien funda su quehacer a partir del efecto no completamente calculado de su interpretación.

Tomemos la siguiente anécdota, originada en una comunicación personal de Fernando Ulloa. (Michel Fariña, 1998). El Dr. Fernando Ulloa, psicoanalista de reconocida trayectoria a favor de la vigencia de los derechos humanos, recibe en 1978 la derivación de un paciente a través de un colega de suma confianza. El paciente, un hombre de mediana edad, correctamente vestido, llega puntual y relata una situación de conflicto matrimonial. Pero en un momento dado interrumpe su relato y dice “antes de continuar hay algo que necesito decirle. Yo lo elegí a usted como terapeuta porque soy subversivo y quiero analizarme con usted porque necesito sentirme seguro en mi terapia y sé que usted atiende subversivos”. Ulloa se levanta enérgicamente de su sillón e indicándole la puerta de calle le dice “Retírese inmediatamente, yo no atiende subversivos”.

El hombre se incorpora de su sillón, sorprendido y algo turbado. Pero rápidamente se recompone, y cuadrándose se presenta ante Ulloa como el capitán fulano de tal, oficial de Inteligencia del Ejército, a la vez que le dice: “lo felicito doctor: nunca atiende subversivos”. [v]

La situación puede ser organizada siguiendo el método hegeliano de inversiones dialécticas:

1. Primer desarrollo de la verdad: el paciente se presenta como “subversivo” y solicita ser atendido en su condición de tal, Ulloa lo rechaza enfáticamente y lo expulsa de su consultorio. Leída de manera literal, la situación es la de un terapeuta que niega atención a un paciente en razón de su ideología, que discrimina a un paciente a partir de un rasgo particular ¿Actúa este terapeuta en nombre de la neutralidad? Un elemental seguimiento de los códigos deontológicos, diría que no. [vi]

Primera inversión dialéctica: En realidad, Ulloa no lo expulsa por ser “subversivo”, sino porque advierte que se trata de un engaño.

En el español del Río de la Plata (diferencia entre idioma y lengua), el adjetivo “subversivo” no se suele utilizar en primera persona. Alguien a quien los militares hubieran señalado como “subversivo”, nunca se hubiera nombrado a sí mismo como tal -podría haber dicho “militante popular”, “delegado gremial”, etc. La lengua delata una impostura: el pretendido paciente no es otra cosa que un espía. El pedido de terapia es una trampa.

2. Segundo desarrollo de la verdad, Conjeturamos entonces que cuando lo expulsa de su consultorio Ulloa actúa animado por una estrategia de supervivencia en tiempos difíciles. Su intervención está destinada a desbaratar la maniobra del impostor, respondiéndole lo que conviene. Abandona su posición de terapeuta. Falta a la neutralidad, pero no lo hace por impericia o imprudencia sino simplemente para salvar su vida. Si el otro no es un paciente, él queda relevado de su función de analista.

Segunda inversión dialéctica: Pero podemos conjeturar que Ulloa escucha más allá de lo que calcula, y como buen analista no puede dejar de escuchar aun en la situación extrema en la que se encuentra. No puede dejar de escuchar semejante impostura del discurso. Que el otro elija nombrarse con una palabra que lo delata, no puede ser completamente azaroso. “Soy subversivo” encuentra en Ulloa la réplica enfática “no atiende subversivos”, que acompañada del gesto de expulsión, adquiere una virulencia inesperada y conmueve la situación, produciendo un efecto que la trasciende.

3. Llegamos así a un tercer desarrollo de la verdad: “no atiende subversivos” puede ser leído entonces como una interpretación: “no atiende impostores”. En cuanto el analista escucha el síntoma en el discurso del otro, elige, sin calcularlo del todo, una fórmula que adquiere un doble alcance. Por un lado desmonta la farsa, desnudando la grosera maniobra del espía; pero por otro envía un mensaje al sujeto: si desea analizarse deberá regresar desde otro lugar. Para ello es imprescindible que abandone el de impostor con el que se acaba de presentar.

Inesperadamente, la intervención de Ulloa, alcanza al sujeto más allá del yo de la máscara con que se presenta. Si alguna vez este hombre regresa a un consultorio, deberá hacerlo desde otro lugar. Desde la farsa y la impostura no hay lugar en el consultorio de Ulloa ni de ningún analista que se precie de tal. No sabemos qué hará el sujeto con todo esto. Pero la apuesta analítica está echada. La intervención de Ulloa recupera así, por la vía del gesto cínico, toda su potencia ética.

Discusión: el valor ético de una protréptica negativa

Nótese que el carácter protréptico del ejemplo no surge de una prédica abstracta de la neutralidad analítica, sino de su puesta en acto. Y su vía argumental es *por la negativa*: “no atiende subversivos”, indica aquí lo contrario de su enunciado: *sí lo estoy analizando*. Pero no en la opereta que ha montado sino en relación a la verdad que lo llevó a engañar(se) en ella. Sin una pizca de ironía, Ulloa termina a su manera regañando al impostor, que queda así absolutamente descolocado. Pero no burlado, sino imprevistamente esclarecido. Su turbación evidencia la interpelación de la que acaba de ser objeto: cuando profiere la advertencia que le indicaba el guión, sus palabras dejaron ya de ser amenazantes para el analista, que emerge intacto de la situación.

pear el temporal -Ulloa en este caso. Tampoco lo será para House, que paga con su cuerpo el precio de algunas de sus intervenciones. ¿Dónde radica entonces el efecto gozoso que experimenta el espectador al finalizar cada capítulo de House? En un artículo previo (Ormart y Michel Fariña, 2012) sugeríamos dos factores. Uno más evidente, que se desprende de la lógica función de entretenimiento que tienen las series televisivas, lo cual las ha transformado en espectáculo de masas. Pero otro, más complejo, suplementario diremos ahora, emana de su inesperada función ética. Sostenemos que existe en la serie televisiva una coherencia estético-conceptual que aúna las categorías de cinismo filosófico y de protréptica negativa. Se parte siempre de un universo inicial ya constituido y asumido como tal por la situación, el cual viene a ser destituido tanto por el comentario cínico como por la intervención ética. Es allí cuando, en un mismo movimiento, se abre el campo para una responsabilidad del sujeto que excede el ámbito moral o deontológico- profesional.

La sensación no deja por ello de ser amarga para quien debió cam-

NOTAS

[i] Para un recorrido más detallado de esta modalidad en la serie Dr. House, ver Cambra Badii, et. al. “House y el problema de la verdad. De la filosofía y la bioética al psicoanálisis”. En *Etica y Cine Journal*, 3(3), noviembre 2013.

[ii] La frase en ingles es *I want I know... How you feel about me*

[iii] Siguiendo esta tradición, habrá luego otros “protrépticos” a la Filosofía como el de Epicuro, el de Jámblico o el Hortensio de Cicerón, el *Protréptico* a la Medicina de Galeno o el *Protréptico* a los Paganos de Clemente de Alejandría (invitación a la fe cristiana). La referencia está tomada de Fabio Ramírez “Es necesario filosofar: el ‘Protréptico’ de Aristóteles”, publicado en el Número 31, Año 15 de *Universitas Philosophica*, Bogotá, 1998.

[iv] El tema excede el marco del presente artículo. En palabras de Freud “El humor no tiene sólo algo de liberador, como el chiste y lo cómico, sino también algo de grandioso y patético [...] El humor no es resignado, es opositor; no sólo significa el triunfo del yo, sino también el del principio del placer, capaz de afirmarse aquí a pesar de lo desfavorable de las circunstancias reales” (Freud, S. *El humor* pp.158-159)

[v] La anécdota, publicada por primera vez en un reportaje a Michel Fariña en la revista *La Maga*, en 1998, fue comunicada por Fernando Ulloa en 1983, durante el trabajo de supervisión clínica que Ulloa realizó con pacientes familiares de desaparecidos y detenidos por razones políticas en el MSSM).

[vi] Ver código de la APA, Principio C.

BIBLIOGRAFIA

Assef, J.P. (2012) “Sobre la ironía del discurso médico contemporáneo”. En *Etica & Cine*, Volumen 2 (3).

Cambra Badii, I. et al (2013): House y el problema de la verdad. De la filosofía y la bioética al psicoanálisis. *Etica y Cine Journal*, V3 (3), Noviembre 2013.

Michel Fariña, J. (2011) El cinismo ético del Dr. House. En Montesano, H. & Michel Fariña, J. Cuestiones ético clínicas en series televisivas: Dr. House, In Treatment, Grey’s Anatomy, Los Soprano. Buenos Aires: Dynamo.

Michel Fariña, J. (1998) Reportaje en la revista *La Maga*, 1998

Lacan, J. Intervención oral emitida el 31 décembre de 1966 en France-Culture. Extractada el 15/9/12 de: <http://www.ecole-lacanienne.net>, a partir de su transcripción en Pas-tout Lacan.

Milner, J-C (1996) La obra clara. Buenos Aires: Manantial.

Ormart, E. (2011): El amor duele. En Montesano, H. & Michel Fariña, J. Cuestiones ético clínicas en series televisivas: Dr. House, In Treatment, Grey’s Anatomy, Los Soprano. Buenos Aires: Dynamo.

Shore, D. (2006) “No quiero que House sea feliz”. Entrevista del Diario El país a David Shore.

LA PSICOLOGÍA Y SU INFLUENCIA EN LOS DISCURSOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. EL APOORTE DEL PSICOANÁLISIS Y LA EDUCACIÓN CORPORAL

Mirc, Andrea; Rodriguez, Norma Beatriz

Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación. Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y sociedad Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo interpelar el estatuto de verdad con que fue asumido el discurso de la psicología del desarrollo en la conformación del campo de la Educación Física. Es sabida la influencia que el discurso de la Psicología ha tenido sobre la constitución y consolidación del campo de la Educación Física. Existen numerosos trabajos que dan cuenta de esta relación. Pero el tema lejos de agotarse, nos interpela por su presencia en los discursos actuales. Por estas razones, se presenta una hipótesis de trabajo que dará lugar a una serie de publicaciones en el marco de la teoría de la Educación Corporal. La hipótesis es que los discursos de la Educación Física han sido influenciados por los discursos de la Psicología y que no han explorado la potencialidad del psicoanálisis. Cuáles son las preguntas que orientan esta vinculación? ¿De qué manera operaron las vinculaciones saber poder en la conformación de estos discursos? Las decisiones metodológicas recuperan algunas de las herramientas foucaultianas, particularmente el análisis de las relaciones poder- saber en los marcos de la arqueología, de la genealogía y de la ética.

Palabras clave

Teoría, Psicología, Educación, Física, Psicoanálisis

ABSTRACT

THE PSYCHOLOGY AND ITS INFLUENCE IN THE SPEECHES OF PHYSICAL EDUCATION

This article has as objective challenged the statute of truth that was assumed with the speech of the developmental psychology in the formation of the field of physical education. It is known the influence that the speech of Psychology has had on the establishment and consolidation of the field of physical education. There are numerous jobs that give an account of this relationship. But the issue far from exhausted, calls out to us by their presence in today's speeches. For these reasons, there is a working hypothesis that would give rise to a series of publications in the framework of the theory of Physical Education. The hypothesis is that the speeches of Physical Education have been influenced by the speeches of the Psychology and who have not explored the potential of psychoanalysis. What are the questions that guide this linkage? How they operated linkages know power in the formation of these speeches? The methodological decisions retrieved some of the tools foucaultianas, particularly the analysis of power relations - to know within the frameworks of the archeology of the genealogy and ethics.

Key words

Theory, Physical, Education, Psychology, Psychoanalysis

Introducción

Es sabida la influencia que el discurso de la Psicología ha tenido sobre la constitución y consolidación del campo de la Educación Física. Existen numerosos trabajos que dan cuenta de esta relación. Pero el tema lejos de agotarse, nos interpela por su presencia en los discursos actuales. Por estas razones, se presenta una hipótesis de trabajo que dará lugar a una serie de publicaciones en el marco de la teoría de la Educación Corporal. La hipótesis es que los discursos de la Educación Física han sido influenciados por los discursos de la Psicología y que no han explorado la potencialidad del psicoanálisis. Cuáles son las preguntas que orientan esta vinculación? ¿De qué manera operaron las vinculaciones saber poder en la conformación de estos discursos? [i]

Presentación del problema. Noción de campo, historia y luchas en la constitución y consolidación del campo de la Educación Física

El campo de producción y reflexión epistemológica en Argentina es muy reciente y de dudosa formulación. La Educación Física construyó su campo de actuación- allá en los inicios de la escuela moderna- a partir de un diálogo intenso y tenso con el campo pedagógico, con el campo de la salud, con el campo deportivo y con el incipiente campo de la psicología. Sin embargo, el problema no parece estar tal como señala Fernanda Lopes de Paiva[ii] en la vinculación con los otros campos, sino en las relaciones de subordinación. En trabajos recientes, la cuestión de la legitimidad, la autonomía y la epistemología fueron puestas en cuestión y esto permitió cierta controversia en el plano teórico. Como sea, en el caso argentino, la reflexión epistemológica es reciente y las investigaciones de cuño teórico escasas. Por su parte, las investigaciones en torno a la identidad, permitieron cuestionar la pregunta por el objeto de estudio de la Educación Física, como vía de acceso a la identidad y propusieron la tesis respecto del problema de la identidad en relación a su alienación al discurso de la ciencia moderna. "(...) argumentaré que el problema de la identidad tampoco se relaciona con la dispersión de sus prácticas, como suele pensarse, sino con la alienación histórica de su saber al discurso de la ciencia". (Crisorio, R.; 2003: 22). Esta breve presentación permite ejemplificar el problema del saber legítimo en la Educación Física. La Educación Física se debe su teoría, pero no una teoría en los marcos de la ciencia moderna, aquella que situó al conocimiento sin sujeto, sino una teoría que le asigne un lugar a la verdad. "Una teoría de la práctica de la Educación Física no tiene el propósito de expresar, traducir o aplicar la práctica, sino el de ser "una práctica". Pero local y regional (Foucault, 2000:9), contrariamente a la idea de totalidad implícita en el concepto mismo de movimiento humano o de actividades físicas." (Crisorio, R.; 2003: 37) Esta posi-

ción introduce el problema de la teoría como práctica, en el sentido que Foucault le otorga. Pero también es necesario construirla como un programa incompleto y abierto, flexible, adhiriendo a su forma científica de explicar y nos referimos a la ciencia contemporánea, que se distancia de la cuestión del conocimiento e introduciendo el problema del saber. Qué permite éste desplazamiento? Cuáles son los objetos de que se trata? Qué problemas intenta resolver? En principio se trata de dejar de suponer la posibilidad de representarlo todo, hay algo que por fuera del lenguaje no puede situarse en el orden de lo dicho.

Situamos la discusión los términos que Bourdieu le otorga al problema del campo, como un problema tanto teórico como metodológico. Pensar en términos de campo es pensar relacionamente. En qué sentidos? En los sentidos que se otorgan en la historia y las luchas. “En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial (sitios) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera).” (Bourdieu, P. Wacquant, L. 2005:150)

Los campos tienen en la perspectiva de Bourdieu cierta especificidad y un grado de autonomía relativa. Si bien no la expondremos en detalle porque nos alejaría de nuestro problema, no podemos dejar de mencionar la tesis de Fernanda Lopes de Paiva[iii] sobre el pensamiento médico- higienista ochocentista y la escolarización: condiciones de posibilidad para el engendramiento del campo de la Educación física en Brasil. Recuperamos para nuestro trabajo una serie de hipótesis que la autora argumenta para el caso brasileño y que sin embargo podrían ser considerados también para el caso argentino. “(...) el campo de la Educación Física se engendra y caracteriza como un espacio social de disputas sobre las formas autorizadas de pensar y orientar los haceres y saberes corporales que fueron pedagogizados y escolarizados. El movimiento para adentro de la escuela (escolarización), que le confirió especificidad e identidad, permite la formulación de que es porque se volvió una disciplina escolar, que la Educación Física puede aspirar a ser una disciplina académica, ambas problematizadas en un espacio de producción de sentidos, esto es el campo de la Educación Física.” (Lopes de Paiva; 2003: 79)

La conformación del campo en los marcos de la ciencia moderna y en los circuitos que le confirió su carácter pedagogizado, es lo que le confirió una identidad que fue específicamente cuestionada. “En el proceso de constitución de la Educación Física, algunos conceptos son “importados”, o sea, la relación de la naciente Educación Física con otras instituciones o sistemas trajo como consecuencia necesaria la “importación” (...) de un universo simbólico que trajo consigo una posibilidad de justificación, o direccionó la posible justificación”. (Bracht V.; 2003: 42)

Bracht adelanta la hipótesis del desfasaje entre un universo simbólico todavía dominante en el campo de la Educación Física y el nuevo universo que está siendo construido en el nuevo estado de la modernidad. Las transformaciones históricas y políticas estarían de telón de fondo para revisar críticamente los modos en que se ha formalizado una teoría de la Educación Física. “Los conceptos fundamentales de la Educación Física, contruidos en coherencia con el universo simbólico de la modernidad, están siendo fuertemente atacados por nuevos conceptos, ahora vinculados al univer-

so simbólico de aquello que se llama la sociedad pos- tradicional o pos- moderna/alta modernidad, la cual se caracteriza por una ausencia de criterio (último o definitivo) para la definición de la visión legítima- en principio todas son legítimas (pluralismo radical).” (Bracht V.; 2003: 50). La perspectiva epistemológica adquiere una particular inserción en este punto, en tanto instala la pregunta y la interrogación tanto por los discursos, cuanto por las formas de constitución y legitimación. Conocer las condiciones históricas de conformación del campo hace posible su delimitación, al tiempo que delinea los límites (provisorios en tanto históricos y políticos) y posibilita identificar las relaciones que integran al campo como sistema. En el punto siguiente analizaremos la hipótesis del desfasaje para analizar la incursión del discurso de la psicología en las condiciones actuales de producción y reproducción del campo.

El caso de la Psicología como problema particular (en el discurso de la educación física)

En el apartado precedente situamos la discusión en torno a la constitución y legitimación del campo de la Educación Física. Analizamos su condición de posibilidad en los marcos del proyecto de la modernidad - específicamente de la ciencia moderna- y adelantamos la hipótesis del desfasaje entre un universo simbólico propio de la modernidad y un universo simbólico que está siendo construido en las prácticas discursivas y no discursivas de la sociedad contemporánea. A su vez, situamos que el problema no parece estar en las vinculaciones que la Educación Física estableció y establece con otras áreas de conocimiento sino que el problema parece estar en las relaciones de sumisión. Problematicar el discurso de la Psicología como particular, implica situarlo en la hipótesis que presentamos. La Educación Física como parte del componente curricular tiene su condición de posibilidad también en los marcos en que la teoría curricular es discutida. En ese sentido y solo para hacer una mención a finales del siglo XIX y principios del XX se observa en los diseños curriculares un pasaje del foco central de interés en la configuración de la matriz curricular. Las nuevas concepciones de aprendizaje y de sujeto provenientes de la incipiente psicología impactaron fuertemente en la matriz estructural de los desarrollos curriculares y en la lógica de la enseñanza. Esto generó un discurso que también puede verse en los libros de texto sobre enseñanza, que focaliza los niveles de argumentación sobre las bases de “las características de los sujetos que aprenden”. Los lineamientos curriculares centrarán sus esfuerzos en analizar las etapas de desarrollo de los educandos. Esta perspectiva tiene algunos límites y genera ciertos obstáculos. En el apartado siguiente analizaremos el problema del sujeto de la conciencia en la psicología, como constante, universal y consciente.

El campo disciplinar de la Psicología y del Psicoanálisis y su influencia en los discursos de la Educación Física.

Proponemos en este apartado presentar algunos puntos sobre el campo disciplinar de la psicología y del psicoanálisis para identificar sus influencias en los discursos curriculares de la educación física.

Si bien algunos podrían asumir que el psicoanálisis es una corriente dentro del campo de la psicología -en tanto intentan explicar los hechos psíquicos- consideraremos a partir de las fuentes consultadas, que se organizan como campos disciplinares específicos y particulares a partir de la discusión sobre la noción de sujeto (alma / conciencia / mente / yo).

1. La psicología tiene una historia ligada a la filosofía pero también a las ciencias de la naturaleza. Consideremos el texto de Vezze- ti “Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos”^[iv]

Allí plantea que “bajo el rubro psicología” se evidencia conceptos y prácticas muy diferentes, cuestiones que tienen que ver con el problema de la identidad de la disciplina y la disputa de filiación. Esto responde a la heterogeneidad de tradiciones científicas, objetos, métodos técnicos y usos de la psicología. “El territorio de la psicología se extiende entre la filosofía y las humanidades, la biología y los estudios del comportamiento, las ciencias neurológicas y cognitivas, con apoyos en las ciencias matemáticas y lazos con las ciencias sociales, las disciplinas clínicas y el psicoanálisis” (Vezzetti, 2007: 150, 151). En ese sentido su diversidad está dada por espacios y tramas complejas y móviles de constitución de dicho territorio. Asimismo las condiciones culturales de la modernidad se constituyen en un núcleo ineludible de la historia conceptual de la disciplina. Allí nacían, no sólo en el pensamiento sino en las nuevas instituciones, una variedad de figuras del sujeto y del comportamiento que, al mismo tiempo que fundaban la posibilidad de un saber sobre la subjetividad, hacían imposible una ciencia unificada del hombre. Finalmente, hacia el siglo XIX, la diversidad en los comienzos de la psicología puede ser ordenada, tentativamente, en tres tradiciones: la psicofísica y sus derivaciones en las psicologías experimentales; el evolucionismo y sus efectos sobre la psicología comparada y evolutiva; y la psicopatología y sus consecuencias en la clínica de la hipnosis y las formas modernas de la psicoterapia. Pero en ese agrupamiento tentativo (que no pretende fundar un sistema) se advierte ya que los problemas de la constitución científica de la disciplina no pueden separarse de distintos contextos culturales y de lenguaje, de Inglaterra a Francia y a Alemania, que operan como un suelo ineludible para un análisis histórico. Por otra parte, esas tradiciones generales no agotan la pluralidad de ideas y proyectos en el período, en las últimas décadas del siglo XIX, en que la psicología alcanza un estatuto académico autónomo. Es posible señalar otros ámbitos, como la psicología colectiva y de las masas, que establecen sus temas y sus objetos, en relación con esas tres corrientes principales. Pero el reconocimiento de esos comienzos diversos previene contra la tentación de alinear esa historia en torno de algún origen esencial. Si tomamos estas tradiciones, podríamos decir que la Educación física ha sido históricamente influenciada por la psicofísica y sus derivaciones en las psicologías experimentales y el evolucionismo y sus efectos sobre la psicología comparada y evolutiva, fundamentalmente en el campo de lo educativo. Quedando por fuera -por lo menos en sus inicios- todo el campo proveniente de la clínica psicopatológica y del discurso psicoanalítico, ya que fue el modelo médico hegemónico el que influyó en el campo de la reeducación física / rehabilitación / definiciones del cuerpo sano. Esto lleva al problema de la contigüidad entre lo biológico y lo psíquico para explicar las prácticas corporales y la enseñanza de la educación física.

2. El problema de las psicologías experimentales y la psicología evolutiva es el supuesto de contigüidad entre lo biológico y lo psíquico. Foucault[v] plantea que la psicología nace en ese punto en el que la práctica del hombre encuentra su propia contradicción. La psicología del desarrollo nació como una reflexión sobre la detención del desarrollo; la psicología de la adaptación como un análisis de los fenómenos de inadaptación; las de la memoria, de la conciencia, del sentimiento aparecieron como psicologías del olvido, del inconsciente y de las perturbaciones afectivas. Sin forzar los términos se puede decir que la psicología contemporánea es, en su origen, un análisis de lo anormal, de lo patológico, de lo conflictivo, una reflexión sobre las contradicciones del hombre consigo mismo. Y si se transformó en una psicología de lo normal, de lo adaptativo, de lo ordenado, es de una manera secundaria, como un

esfuerzo por dominar esas contradicciones (Foucault, 1957). De allí las nociones de evolución, desarrollo, adquisiciones. A partir de tener que explicar cómo surgen ciertas conductas del hombre, como explicar ciertas manifestaciones varios teóricos toman la idea de “psicogenesis” para explicar el origen y desarrollo de las conductas psíquicas. En ese sentido las nociones de desarrollo y de etapas son necesariamente indispensables en la psicología por su objeto mismo de estudio. Si tiene que dar cuenta de la génesis de ciertos procesos psíquicos -cognitivos, motores, discursivos- no va a poder no considerar las nociones de desarrollo. Desarrollo implica que algo se desarrolla que potencialidades ya presentes se despliegan y ello en un orden predeterminado, significa sucesión de etapas, de estadios. Las nociones de adquisición - desarrollo - tiempos cronológicos de logros definen el campo de la psicología del niño que se caracteriza por términos de objeto de la necesidad y de la percepción, objetividad, fases y evoluciones. Citando a Piaget[vii] “el desarrollo psíquico que se inicia con el nacimiento y finaliza en la edad adulta es comparable al crecimiento orgánico, al igual que este último consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio (...) así pues el desarrollo es en un sentido un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio” (Piaget, 1964). Esto supone conocer no solo las contradicciones -como plantea Foucault- quizás del mismo sentido que le da surgimiento, sino las implicaciones en las prácticas mismas en referencia al sujeto considerado.

3. El niño de la psicología del desarrollo. El niño de la psicología es el niño del desarrollo, asequible mediante la observación. En “El mundo interpersonal del infante” Daniel Stern[viii] se plantea ciertas preguntas sobre la vida subjetiva del infante: ¿Cómo se experimentan los infantes a sí mismos?, ¿Cómo experimentan a otros?, ¿Cómo unifican sonidos, movimientos, contactos, imágenes visuales, y sentimientos separados para dar forma a una persona total?, ¿Cómo experimentan los infantes los hechos sociales de estar con otro? ¿Cómo se recuerda olvida o representa mentalmente el estar con alguien? La constitución subjetiva se constituye a partir de las experiencias reales. El infante observado es el niño de la psicología del desarrollo caracterizado por el equipamiento del lactante, montajes sensitivos motores o perceptivo motores y las manifestaciones observables en lo motor, el desarrollo emocional, el lenguaje, el juego y el dibujo. Es el niño de Piaget, de la evolución del niño y el adolescente en términos de equilibrio, en términos de etapas o períodos de desarrollo, definiendo las formas o los estados sucesivos de equilibrio y un cierto funcionamiento constante que asegure el paso de cualquier nivel al siguiente. Esto define a la infancia como un tiempo de desarrollo. La idea de desarrollo da cuenta de proceso, avance, adelanto, inclusive perfeccionamiento en el transcurso de un tiempo determinado. En algunas de las corrientes teóricas de la Psicología es una noción conceptual sustancial para explicar el psiquismo en su formación y transformación, entendiendo la infancia como el momento de la vida del ser humano en que se despliegan estos adelantos o tiempo en el que suceden acontecimientos centrales para la conformación subjetiva. De hecho, un hito importante en la conformación de la Psicología como ciencia fue la idea de que la mayor condición del progreso psíquico en la especie humana parece ser la disponibilidad persistente del aparato psíquico antes que una herencia. [viii] De allí, la idea de que la psicogénesis en el hombre está ligada a dos suertes de condiciones: unas orgánicas, otras relativas al medio del cual el niño recibe los motivos de sus reacciones. Así se desprende la necesidad teórico-metodológica de caracterizar los modos en que se suceden estos desarrollos temporalmente con conceptos de estadios, fases o etapas que definen los recursos de que dispone cada edad y las

consecuencias sucesivas. [ix]

4. El psicoanálisis se desprende de esta necesidad, porque conceptualiza el inconsciente y la sexualidad. Y el inconsciente no puede ser encontrado en un desarrollo, la aparición del inconsciente es un acontecimiento no inscripto en un programa[x]. A partir de la noción de inconsciente, el psicoanálisis introduce la idea de tiempos lógicos. Las fases de la organización sexual son momentos de causalidad, de etiología, y no de desarrollo. La idea de *apres coup*, la noción de lo traumático, le permite al psicoanálisis pensar que un acontecimiento segundo en el tiempo cronológico es primero en la constitución del psiquismo. No puede pensarse el campo del psicoanálisis sin una historia de la psicología clínica (y del psicoanálisis). Esa historia incluye, por lo menos, el «tratamiento moral» pineliano (desde fines del siglo XVIII) y el paradigma de la hipnosis y la sugestión que nace con las modernas concepciones de la histeria en las últimas décadas del siglo XIX. (Vezzetti, 2007). Por otro lado el psicoanálisis se constituye desde sus comienzos como una práctica de la particularidad del sujeto, a partir de las nociones de inconsciente, introduciendo la idea de mociones deseantes infantiles. (Bleichmar, 2005). Se desprende así de un individuo conciente de sus actos, incorporando la idea de destino pulsional, con lo cual cambia radicalmente la pregunta sobre la experiencia subjetiva. Y complejiza la noción del tiempo en la infancia como tiempo de desarrollo.

Consideraciones finales

Las consideraciones que se exponen se resumieron a fin de puntualizar algunas conclusiones provisionales que derivan de este trabajo y serán presentadas a fin de poder discutirlos en el encuentro. De esta manera, sostenemos que el campo de la Educación Física tiene la tarea pendiente de construir un campo discursivo a partir de un programa de investigación específica que transite del individuo psicofísico diferenciado al sujeto de la educación.

A su vez, el pasaje de una Educación Física a una Educación Corporal, no significó una reforma al interior del campo, sino que se plasmó en una diferenciación respecto del objeto con el que tratan. La cuestión del conocimiento que situó a la Educación Física en los marcos de la ciencia moderna y en una serie de reflexiones conscientes sobre el cuerpo y el movimiento, no operaron como problema o punto de problematización en la incipiente Educación Corporal. Justamente porque con el objeto que tratan es de naturaleza diferente.

NOTAS

[i] Cuestiones planteadas en la investigación realizada por Candreva, Ana, director. Crisorio, Ricardo, co- director (1994) Educación física: identidad y crisis / H016 (Proyecto de investigación) UNLP. FaHCE. Departamento de Ciencias de la Educación - Departamento de Educación Física. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy361>

[ii] Véase Lopes de Paiva F. Constitución del campo de la Educación Física en Brasil: ponderaciones acerca de su especificidad y autonomía. En Bracht V.; Crisorio R.; (coordinadores) La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Ediciones Al Margen. La Plata, 2003.

[iii] Lopes de Paiva, F.; 2003, Sobre o pensamento médico higienista oitocentista e a escolarização: condições de possibilidades para o engendramento do campo da Educação Física no Brasil. <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/IOMS-5SYHAX>

[iv] Vezzetti, Hugo: *Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos*. Revista de Historia de la Psicología, vol. 28, num. 1, 2007. Pp 147-166 UBA

[v] Foucault, Michael: "La psicología de 1850 a 1950 en D.Huisman y A.Weber,

Histoire de la philosophie européenne, t.II, Paris, Librairie Fischbacher, 1957. Reproducido en M.Foucault, Dits et écrits, Paris, Gallimard, 1994, t.I, pp.120-137. Traducción: Hernán Scholten

[vi] Piaget, Jean: *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Labor, 1995 (1ª ed. 1964)

[vii] Stern, Daniel: *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires: Paidós, 1991.

[viii] Wallon, Henry: *Fundamentos dialécticos de la psicología*. Editorial Proteo, 1965

[ix] Revista de Psicología- 1979- Volumen 7 - pág. 44-46: "Jean Piaget determina longitudinalmente distintos estadios, ya que considera que estos constituyen el instrumento indispensable de análisis de los procesos formadores. Cada estadio se diferencia del que le precede, por un grado de mayor complejidad de apertura al mundo exterior y al mismo tiempo de separación yo-mundo, o sea de mayor objetivación de la realidad."

[x] Laplanche, Jean: *Nuevos fundamentos para el psicoanálisis. La seducción originaria*. Buenos Aires: Amorrortu, 1987

BIBLIOGRAFIA

Candreva, A., director. Crisorio, R., co- director (1994) Educación física: identidad y crisis / H016 (Proyecto de investigación) UNLP. FaHCE. Departamento de Ciencias de la Educación - Departamento de Educación Física. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy361>

Foucault, M.: "La psicología de 1850 a 1950 en D.Huisman y A.Weber, *Histoire de la philosophie européenne*, t.II, Paris, Librairie Fischbacher, 1957. Reproducido en M.Foucault, Dits et écrits, Paris, Gallimard, 1994, t.I, pp.120-137. Traducción: Hernán Scholten

Laplanche, J.: *Nuevos fundamentos para el psicoanálisis. La seducción originaria*. Buenos Aires: Amorrortu, 1987

Lopes de Paiva F. Constitución del campo de la Educación Física en Brasil: ponderaciones acerca de su especificidad y autonomía. En Bracht V.; Crisorio R.; (coordinadores) La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Ediciones Al Margen. La Plata, 2003.

Lopes de Paiva, F. (2003) Sobre o pensamento médico higienista oitocentista e a escolarização: condições de possibilidades para o engendramento do campo da Educação Física no Brasil.

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/IOMS-5SYHAX>

Piaget, J.: *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Labor, 1995 (1ª ed. 1964)

Stern, D.: *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires: Paidós, 1991.

Vezzetti, H.: *Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos*. Revista de Historia de la Psicología, vol. 28, num. 1, 2007. Pp 147-166 UBA

Wallon, H.: *Fundamentos dialécticos de la psicología*. Editorial Proteo, 1965

LA IDENTIDAD INTERROGADA A PARTIR DE LA REPROGENÉTICA, EN LA TENSION DEL DISCURSO JURÍDICO Y EL DISCURSO DEL PSICOANÁLISIS

Montesano, Haydée

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El campo de la identidad se ve interpelado por determinados sucesos, tanto aquellos ligados a hechos sociales y políticos, como así también a los avances tecnológicos, de tal modo que cada vez es necesario pensar su estatuto. En esta ocasión, como uno de los temas de interés en el proyecto de investigación: “Ética y Derechos Humanos: Su Articulación en la Declaración Universal (Unesco 2005) Frente a los Nuevos Dilemas de la Práctica Profesional (II Parte)”, se abordarán los interrogantes éticos surgidos en relación a la reprogramación. La construcción de los problemas interrogados se plantean desde el debate abierto en el campo del derecho expresado en el Anteproyecto de reforma al Código Civil y Comercial de la República Argentina, a la luz de la bioética/biopolítica y los aportes del psicoanálisis para pensar la subjetividad.

Palabras clave

Reprogramación, Ética, Filiación, Identidad, Sujeto

ABSTRACT

THE IDENTITY INTERROGATED FROM THE REPROGRAMING, IN THE TENSION OF THE JURIDICAL DISCOURSE AND THE DISCOURSE OF THE PSYCHOANALYSIS

The field of the identity is questioned by certain events, such as those tied to social and political facts, as well as those related to the technological advances, in such a way that every time it is necessary to think its statute. In this occasion, as one of the topics of interest in the research project: “Ethics and Human rights: Its articulation in the Universal Declaration (Unesco 2005) opposite to the New Dilemmas of the Professional Practice (Part II)”, the ethical questions arise in relation to the reprogramming will be approached. The formulation of the examined questions is proposed from an opened discussion in the field of Law expressed in the Preliminary design of reform of the Civil and Commercial Code of the Republic of Argentina, in light of the bioethics/biopolitics and the contributions of the psychoanalysis to think the subjectivity.

Key words

Reprograming, Ethics, Identity, Filiation, Subject

Introducción:

A partir de las intervenciones concretas que pueden realizarse desde la reprogramación¹ -dominio científico-técnico que comprende la unión de tecnologías de reproducción asistida con la ingeniería genética- se han generado debates en el seno de la bioética que involucran el campo subjetivo, pensado desde diferentes discursos. El eje conceptual que nos concierne es el que se articula al proyecto de investigación “Ética y Derechos Humanos: Su articulación en la Declaración Universal (Unesco 2005) frente a los dilemas de la práctica profesional”. En este sentido, partimos desde el campo del derecho, en la apertura de la perspectiva ética, apoyada en las consideraciones de la bioética/biopolítica y el discurso del psicoanálisis. En lo específico, el tema interrogado es la identidad, pensada como un *derecho* y en el registro de su construcción subjetiva. Desde el discurso del derecho, la identidad se plantea en relación a una genealogía y por lo tanto a la necesidad de establecer los parámetros para definir la parentalidad. Respecto de la subjetividad, entendida desde el discurso del psicoanálisis, se trata de la articulación: identidad/identificación, que necesariamente también requiere pensar la genealogía y la parentalidad. A su vez, se tomará en consideración el lugar del Estado como regulador, tal como se desprende del Anteproyecto de reforma del Código Civil y Comercial, en el cálculo de suponer que es partícipe de la construcción de subjetividad en el campo social, cultural y político.

El campo del derecho:

Como punto de partida se tomará la noción de existencia y de persona, según las definiciones desde el discurso del derecho, para ubicar su formulación y delimitación en el campo jurídico, de tal modo que la razón de “humanidad” no se promueve como *especie biológica*, sino como determinación jurídico-legal:

ARTÍCULO 19.- *Comienzo de la existencia. La existencia de la persona humana comienza con la concepción en la mujer, o con la implantación del embrión en ella en los casos de técnicas de reproducción humana asistida.* (Anteproyecto de reforma del Código Civil y Comercial)

La sanción del acto que da comienzo a la existencia humana, necesariamente conlleva a establecer las pautas que definen el carácter del vínculo filiatorio, entendiendo que las leyes vigentes no se corresponden con las nuevas condiciones de parentalidad. Según se puede interpretar en el Anteproyecto, en lo que refiere al tema filiación, a partir del avance de las tecnologías para la reproducción asistida y la configuración de parejas homoparentales, la concepción que orienta la reforma es la de acortar la distancia entre Derecho y realidad. Esto tiende a resolver la falta de un marco regulatorio, que si bien no impide que igualmente se lleven a cabo intervenciones en el terreno de las nuevas tecnologías, deja desprotegidos derechos que, aunque estén vigentes, al no quedar articulados a una reglamentación fehaciente, no tienen eficacia jurídica.

Los derechos convencionales involucrados son:

- Libre elección del plan de vida
- Derecho a la autonomía
- Derecho a gozar de los avances científicos

En la articulación de estos tres derechos con el principio de igualdad y el consentimiento informado, surge la noción: “Voluntad procreacional”. Esta noción tiende a resolver la vulneración del principio de igualdad que se genera si alguno de los integrantes de la pareja es *parent* por naturaleza y el otro debe realizar un trámite de adopción. La voluntad procreacional, como figura jurídica, pone en cuestión la determinación genética y biológica, y se articula al derecho a la identidad, distinguiendo en esta última dos condiciones:

- Estática: genética
- Dinámica: cultural

A su vez establece la distinción que opera entre lo biológico y lo genético, dado que lo uno no implica necesariamente lo otro, de lo que se puede concluir que lo biológico se corresponde a la modalidad “dinámica: cultural” de la identidad. De este modo, se suscita una diferencia ontológica que se expresa para el caso de los embriones implantados y los criopreservados.

Puede interpretarse a la luz de estas distinciones que lo biológico queda subrogado a una *forma de vida*, ya que se inscribe cuando el cuerpo -que excede por lejos la idea de organismo- es parte de una acción humana, en la medida de quedar constreñido a una cierta decisión llevada a cabo por alguien que de manera activa y voluntaria “hace uso de su cuerpo”. En este sentido, cobra relevancia la definición de Marcel Maussⁱⁱ que establece al cuerpo como una *técnica cultural* ligada a una cierta tradición que hace de él una construcción desligada de lo anatómico; los ejemplos con los que sostiene su tesis son clarísimos: el descanso, la vinculación sexual, el parir, etc. no son acciones determinadas por configuraciones anatómicas; tal el caso de la cultura hindú donde la posición de descanso es en cuclillas, hecho impensable para occidente.

Derecho a la identidad:

El derecho a la identidad se apoya en la noción de la voluntad procreadora, que desplaza e independiza el dato genético como elemento determinante. Por lo tanto la pauta de la filiación es el *consentimiento*.

Otro de los elementos que participan de la construcción de este derecho es *la verdad*, en la medida que introduce una condición de validación para la pauta en juego para determinar parentalidad-filiación.

° Tres vertientes de la verdad en el derecho filial:

- Verdad genética: lo relevante es haber aportado el material genético. Si esta fuera la cuestión, se plantea un reduccionismo genético.
- Verdad biológica: el origen cuenta como acto humano: alguien estuvo allí para producirlo y ese alguien está más allá de los genes. La verdad biológica importa un plus respecto de la verdad genética, dado que irroga un vínculo entre el nacido y quienes lo procrearon.
- Verdad voluntaria o consentida: prioriza el *deseo* a ser *parent*.

A su vez, en la medida que se plantea que se le garantice al niño el derecho a la información sobre las circunstancias de su procreación, los términos “verdad” e “información” se relacionan de tal modo que uno relativiza al otro, incidiendo en el problema de la identidad. La información sobre las condiciones de procreación forman parte del relato de los *parents* que introduce la verdad en términos de ficción, en este caso tomando el sentido psicoanalítico del término, tal como se desarrollará en el punto correspondiente. De lo expuesto hasta aquí, se puede implicar que el campo del derecho necesita establecer una pauta que oficie como paráme-

tro para establecer filiación; recordemos que aun cuando no había surgido la desvinculación del encuentro sexual como causa de la procreación, el derecho fue pronunciándose a lo largo de las distintas épocas y culturas para establecer filiación, sancionando jurídicamente quién es la madre y quién el padre. Este dato es clave, porque subroga “lo natural” a la formulación jurídica; esto guarda relación con el derecho a la *persona jurídica* como primordial, aun previo al derecho a la vida, ya que jerarquiza a este último como *derecho a una vida humana*.

Lo biopolítico:

El avance tecnológico que inscribe la concepción sin la necesidad de encuentro sexual entre un hombre y una mujer, separándolo de la procreación, también genera otra separación o desagregado: lo biológico de lo genético. Esta distinción no es del todo novedosa, si se toma como antecedente los distintos proyectos eugenésicos llevados a cabo en el marco de ciertos genocidios, tal el caso del nazismo. Si bien en estos casos no se trata de la prescindencia de la acción biológica sexual de dos personas de distinto sexo, dada la ausencia de tecnologías que la reemplacen, su tramitación es a partir de la instrumentalización de lo biológico, reduciendo este campo a un medio deshumanizado para soportar “ideales” de raza; posición que inscribe una tendencia contraria a lo propuesto anteriormente sobre “la verdad biológica” como un plus sobre lo genético. Retomando el caso del nazismo, el ejemplo para dar cuenta de lo expuesto es el programa llevado a cabo por el Estado nazi de “fecundación” entre los mejores exponentes arios.

Esta situación es una referencia paradigmática de un aspecto muy específico de lo biopolítico, probablemente lo más extremo en el análisis de la posición de un Estado que asume la vida biológica deshumanizada a su cargo y control.

Si se retoman los argumentos del Anteproyecto respecto de la persona humana y las definiciones de filiación y voluntad procreadora, en la distinción y desagregado entre lo biológico y lo genético, todo indica que no se trata de una posición biopolítica. Sin embargo, conforme a las prescripciones sobre el anonimato de donantes de gametos -óvulos y/o esperma- y el papel que cumpliría el Estado como custodio y garante de los datos, se hace necesario revisar los argumentos y sus fundamentos para establecer si esto implica o no una posición biopolítica.

Tomando el siguiente artículo del Anteproyecto, se ubicarán los aspectos reglamentarios para ponderar la interrogación planteada. **ARTÍCULO 564.-** *Derecho a la información en las técnicas de reproducción asistida. La información relativa a que la persona ha nacido por el uso de técnicas de reproducción humana asistida con gametos de un tercero debe constar en el correspondiente legajo base para la inscripción del nacimiento.*

A petición de las personas nacidas a través de estas técnicas, puede:

a) revelarse la identidad del donante, por razones debidamente fundadas, evaluadas por la autoridad judicial por el procedimiento más breve que prevea la ley local.

b) obtenerse del centro de salud interviniente información relativa a datos médicos del donante, cuando hay riesgo para la salud.

Se deducen de la letra del artículo al menos dos vertientes que intervienen en garantizar diferentes derechos y por consiguiente, la distinción de los bienes tutelados en juego.

Por una parte, el primer derecho defendido es el que garantiza la información del dato y su constancia fehaciente sobre la imple-

mentación de técnicas que han incluido gametos de terceros, a lo que se puede agregar: que son designados como “terceros” en la evidencia de no ser considerados parte de la vínculo filial; se vuelve a reiterar que el material genético por sí mismo no es razón suficiente de parentalidad.

En otra dirección, se plantean dos posibilidades de petición de la persona nacida por estos medios; una, la que hace lugar a revelar la identidad del donante, bajo razones debidamente fundadas según la interpretación de un juez; la otra sólo remite a información médica por razones de salud, en la que resulta prescindente la identidad del donante. En este sentido, se puede interpretar que se garantizan derechos que hacen al bienestar del peticionante, ya sea en lo explícito de la salud física, como así también en la amplitud que pueda abarcar un conjunto de razones no calculables previamente, pero que hacen lugar a su emergencia. Sin lugar a dudas, el bien tutelado son los derechos de las personas nacidas por estos medios, buscando la equiparación con aquellos que cuentan con estos datos porque, o bien sus padres son aquellos en los que coincide la genética y la parentalidad, o porque en un proceso de adopción esta información es accesible de manera directa.

A su vez, puede implicarse que el anonimato del donante también es un bien tutelado, pero supeditado a las razones ya mencionadas. De lo antedicho, se deduce que el conjunto de derechos protegidos no se relacionarían directamente con el derecho a la identidad. En esta línea de intervención, el Estado oficia como mediador y garante de derechos que no indican manipulación de la “vida biológica” de los ciudadanos; en todo caso, su posición es la de operar y sostener acciones estrictamente políticas; tal como se puede plantear para el caso de constituirse en “custodio” del banco genético de familias que buscan a los suyos, afectados por el plan sistemático de apropiación del terrorismo de Estado.

Discurso del psicoanálisis

Desde la perspectiva del psicoanálisis que establece: “No hay realidad pre-discursiva”, la constitución de la subjetividad queda determinada por el significante y la existencia del Otro, en la operatoria de un discurso. Esta afirmación pone en relación, bajo formas bien establecidas por Lacan, los elementos significantes, el lugar del Otro, la puesta en acto del decir en la forma de un discurso y como efecto de esta articulación: el sujeto.

Partiendo de las siguientes definiciones: “un sujeto es lo que un significante representa ante otro significante” y a su vez: “un significante es lo que representa a un sujeto frente a otro significante”, se evidencia la relación intrínseca entre estos términos -significante y sujeto-, pero también la pre-existencia -lógica- del significante. Una primera conclusión a la luz de estas definiciones es que el significante no se significa a sí mismo y que por lo tanto tampoco alcanza a otorgar identidad absoluta al sujeto. Esta afirmación implica que no puede aplicarse el principio de identidad -en el sentido de “lo idéntico consigo mismo”- al significante ni al sujeto. Sin embargo, el campo del sujeto incluye la identidad como un aspecto indisolublemente ligado a su constitución, aunque se deba enunciar en términos de identificación, siempre realizable en la puesta en acto del discurso y, por lo tanto, desde el lugar del Otro.

La existencia del Otro implica dos aspectos lógicamente articulados: primero, el lugar (A) en el que se localiza la batería significante; segundo, el Otro histórico, desde el que se efectúa una cierta combinatoria significativa que determina un sujeto.

Esto implica que, ya sea desde la asunción jubilosa de la identificación en la imagen en el espejo o por el rasgo unario, la identificación es posible por el Otro como existente autorizado en el A -como

lugar de la ley en la estructura- y la articulación significativa, como “materia” [*materalismo*^[i]] del sujeto.

Si se piensa este plano de la identidad/identificación en el contexto de la construcción del lazo filiatorio, se debe ubicar el valor del relato como campo organizado por una lógica significativa; esa lógica trama una historia que articula significativamente la “información” sobre las causas y razones de la existencia de un hijo para los *parens*, constituyendo en ese movimiento un sujeto legible en la combinatoria significativa. Estos elementos constituyen la narración donde se ordenan lugares, significaciones y sentidos; el lugar del Otro es el que soporta la condición de la verdad en su estructura de ficción, en tanto la verdad es a medias.

Estas breves reflexiones pueden orientar respuestas a las preguntas surgidas al considerar la desagregación del dato genético respecto de la parentalidad. ¿Qué lugar tendría un “donante anónimo” en el advenimiento de la identidad/identificación? ¿Afecta el Derecho a la identidad no conocer al donante anónimo del material genético?. Según lo desarrollado hasta este punto, estos interrogantes se responden tomando en cuenta que el relato sobre el origen incluirá todos los términos puestos en valor significativo, por lo tanto esa será siempre la condición de los “datos” que se formulan como razón de existencia; aun si el “material genético” ingresa en el relato, seguirá siendo como *materalismo*.

Se puede sostener que, así como en el caso de la “explicación” dada por padres en los que coincide la acción biológica y el material genético con la parentalidad, cualquier relato, por la razón misma de ser relato no tiene como última referencia un código genético. Si el ideal del saber de la ciencia forcluye la verdad para el sujeto, el psicoanálisis -en su apuesta científica- reintroduce la verdad en el campo del saber, entendido como red significativa localizada en el Otro; y la verdad en su estructura de ficción, siempre a medias, se instaura en la cadena significativa perturbando la lógica del saber bien articulado. Es la verdad que tiene como referente la “otra escena”, la del efecto inconsciente estructurado como un lenguaje, que siempre se sitúa en “otro lugar” nunca pronunciable desde el *yo* que sostiene el relato.

NOTAS

[i] Combinación de las técnicas de ingeniería genética con las de reproducción asistida para la elección a priori de características genéticas de los individuos de una descendencia.

[ii] Mauss, M. (1971) “Las técnicas del cuerpo” en *Sociología y antropología*. Buenos Aires: Tecnos

[iii] Neologismo utilizado por Lacan, que sintetiza y articula los términos del francés “*mot*” (palabra) y “*matérialisme*” (materialismo)

BIBLIOGRAFIA

Anteproyecto de la reforma al Código Civil y Comercial

Eidelsztein, A. (1995) *El grafo del deseo*. Buenos Aires: Manantial

Lacan, J. (1987) “La subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano” en *Escritos 2*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Mauss, M. (1971) “Las técnicas del cuerpo” en *Sociología y antropología*. Buenos Aires: Tecnos.

Michel Fariña, J. y Gutiérrez, C. (Comps.) *La encrucijada de la filiación. Tecnologías reproductivas y restitución de niños*. Buenos Aires: Lumen

Michel Fariña, J. y Ormart, E. *Curso de Doctorado Reprogenética y Procreación asistida: nuevas cuestiones ético-analíticas*. Facultad de Psicología - UBA año 2013

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNMDP (1992-2012)

Moya, Luis Alberto

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

Se presentan resultados de una investigación sobre formación de grado en Psicología llevada a cabo en la UNMDP, en el grupo Historia enseñanza y profesionalización de la Psicología en el Cono Sur, en el marco de una beca de investigación categoría perfeccionamiento. El objetivo fue relevar las características de la actividad y producción investigativa de la Facultad de Psicología de la UNMDP desde la reapertura de la carrera en 1992 (momento en que se abre la Secretaría de Investigación) hasta el año 2012. Este relevamiento sirvió de base para comparar el estado de la producción investigativa con los requerimientos para el mejoramiento curricular (según Resolución Ministerial 343/09). En el siguiente trabajo realizamos un recorte de la investigación y presentamos los análisis de los proyectos de investigación (N=183), de becas de investigación (N=161) y de tesis de postgrado (N=29) radicados en la unidad académica. Se trató de un estudio exploratorio descriptivo de carácter longitudinal que proporcionó información basada en datos empíricos para poder avanzar en las acciones de mejoramiento del área de investigación en Psicología a nivel local.

Palabras clave

Psicología, Investigación, Formación de psicólogos, Argentina

ABSTRACT

RESEARCH GUIDELINES AT PSYCHOLOGY FACULTY IN THE NATIONAL UNIVERSITY OF MAR DEL PLATA (1992-2012)

Results regarding a research about Bachelor Psychology formation, which was conducted in National University of Mar del Plata in the History, Teaching and Professionalization of Psychology in Southern Cone, under a grant for Investigation Improvement category the aim was to show the characteristics of the activity and research outcomes of the Faculty of Psychology UNMDP since the reopening of the career in 1992 (which is the opening time of the Research Secretary) until 2012. This survey was the basis to compare the condition or state of research production with the actual needs of curricular improvement (per Ministerial Resolution 343/09). In this paper we are showing a part of the research and presenting the correspondent analysis of the projects (N=183), research grants (N=161) and graduate theses (N=29) based in this academic unit to which we referred. This research was an exploratory, descriptive and longitudinal study that provided information based on empirical data, so as to allow the advance in improving actions in the research field of Psychology, locally.

Key words

Psychology, Research, Psychologists Training, Argentina

Definición del problema y estado de la cuestión:

En nuestro país, y en consonancia con otros países latinoamericanos, existe una marcada tendencia profesionalista en la formación de grado en Psicología, y en consecuencia un desmedro de la formación científica en la disciplina, lo que ha sido destacado en una numerosa cantidad de bibliografía sobre el tema (Ardila, 1986; Duarte, 1996; Klappenbach, 1995, 2001, 2003, 2009; Vilanova, 1996, 2003; Alarcón, 1997; Alonso y Eagly, 1999; Toro y Villegas, 2001; Piñeda, 2008; Di Doménico, 2009; Piacente, 2000, 2009; Moya, Di Doménico, Castañeiras, 2009, 2010). A nivel nacional, el primer diagnóstico basado en datos empíricos fue realizado por AUAPsi (asociación que nuclea a todas las unidades académicas de psicología de gestión pública de Argentina y Uruguay entre los años 1996 y 1999, pone en evidencia el predominio de una formación profesionalista en todo el sistema educativo y la orientación de la formación aplicada hacia la prestación clínico-asistencial. Las condiciones formativas en el país han afectado el desarrollo de la psicología científica y han incidido negativamente en la producción proveniente de la investigación junto con el aislamiento de las tendencias internacionales, el rechazo a los procedimientos rigurosos y el marcado escolasticismo (Vilanova, 1996; Fernández Acevedo, 2001). Dichas condiciones han afectado a la disciplina también a nivel local. Si bien la investigación es considerada una de las misiones principales de la universidad para la producción de conocimiento, en nuestro país ha sido visualizada como remunerativamente rezagada respecto a otras posibilidades de ingreso laboral en el ámbito de la psicología, con menor status y con mayor dificultad de acceso, ocupando en el imaginario ocupacional colectivo un espacio accesorio y no central (Di Doménico, 2009). No obstante los parámetros internacionales para el desarrollo de la disciplina enfatizan la necesidad del reconocimiento de la psicología como ciencia y no sólo como profesión (EFPPA, 1990; APA, 2000; Encuentros Integradores de Psicólogos del Mercosur, 1998 y 2001; Vilanova y Di Doménico, 2004), lo que conlleva a la necesidad de fortalecer la formación investigativa en el grado académico. Las carreras de Psicología del país han realizado procesos de autoevaluación de sus programas, apuntando a las necesarias mejoras curriculares que encaminaron a la consecuente acreditación de las carreras de psicología realizadas recientemente. Actualmente los parámetros acordados deberán ser revisados a la luz del avance de los acuerdos en el Mercosur, la Unión Europea y América Latina. Frente a esta situación, se ha reconocido a la investigación como una práctica profesional y se la ha ubicado a la vez en la base de todo desempeño profesional idóneo (Di Doménico, 2010). Al indagar acerca de la existencia de estudios sobre el desarrollo y estado de la investigación en la Facultad de Psicología a nivel local, hallamos sólo antecedentes aislados (Civit, et al, 1999; Fernández Acevedo, 2001; Di Doménico & Civit, 2003). Ello impulsó nuestro interés en la concreción de este estudio para aportar a la comprensión del estado de la investigación psicológica a nivel local. En indagaciones anteriores (Di Doménico & Vilanova, 2000; Moya, 2010; Moya, Di Doménico, Castañeiras, 2010) hemos

realizado comparaciones en el análisis de datos del segundo y tercer nivel de concreción curricular (Coll, 1987) referidos a programas y contenidos de las asignaturas de formación básica en las carreras de psicología de las universidades nacionales del país, para avanzar en las acciones de mejoramiento curricular del grado académico en Psicología. Sin embargo, es a partir de los resultados de estos estudios precedentes y de otros análisis de conjunto del campo científico en nuestro país (Tagashira, 1999) que ha surgido el interrogante acerca de avanzar en el grado de mejoramiento del área de la investigación a nivel local. El impacto de este proyecto, por tanto, se espera en el campo de la enseñanza y la gestión de la investigación en psicología.

La muestra estuvo compuesta por informes de gestión (1992-2000; 2001-2008- 2009-2011), actas de Consejo directivo y académico, proyectos de investigación (N=182), proyectos de becas de investigación (N=161) y tesis de posgrado (N=29) de la Facultad de Psicología de la UNMdP.

La presente investigación, de carácter bibliométrico puede ser considerada un estudio ex - post facto retrospectivo (Montero & Leon, 2002, 2005; Klappenbach, 2009). Una vez obtenidos los documentos a analizar se elaboró una base de datos empleando el programa SPSS 19.0. Para el consecuente análisis se utilizaron herramientas propias del campo de la bibliometría, que en términos generales puede ser entendida como una aproximación cuantitativa a la información bibliográfica que permite el análisis de la naturaleza, los procesos de comunicación y los cursos de desarrollo de una disciplina (López López & Tortosa Gil, 2002).

Las categorías analizadas fueron:

- Tipo de documento: proyectos de investigación, becas de investigación, tesis de postgrado.
- Nombre del proyecto.
- periodo.
- Área temática: procesos básicos biológicos y neuropsicológicos; grupos, instituciones y organizaciones; procesos psicopatológicos; historia de la psicología; ética y deontología profesional; epistemología y metodología de la investigación psicológica; evaluación y diagnóstico psicológico; psicología del desarrollo, otros (áreas definidas a partir de la Res.MECyT 343/09).
- Ámbito profesional: psicología clínica, psicología laboral, psicología sanitaria, psicología social comunitaria, psicología política, psicología del tránsito, psicología del deporte, psicología económica, psicología educacional, otros. (Ámbitos definidos a partir de la Res. MECyT 343/09).
- Orientación teórica: psicoanálisis, cognitivismo, constructivismo, sistémico, humanismo, conductismo, otros. Estas orientaciones han sido tomadas y trabajadas en otras investigaciones (Moya, 2010; Moya & Di Doménico, 2012)

Resultados y discusión:

A continuación se presentan los resultados obtenidos. Si bien se entiende que el formato imrad es de uso en las presentaciones científicas, siguiendo la recomendación de Robert Sternberg, se agrupará en un solo capítulo los dos apartados clásicos de resultados y discusión o comentarios (Sternberg, 1996; Klappenbach, 2009).

Tabla N°1: Tipos de documentos

Tipo de documentos	Proyectos de investigación	Becas de investigación	Tesis de Postgrado
	183 (48,9%)	161 (43,3%)	29 (7,8%)

En la dimensión tipo de documento se observan 183 proyectos de investigación desde el año 1992, 161 becas de investigación de la universidad y conicet desde el año 2004 y 29 tesis de posgrado de maestrías en Psicología social, en psicoanálisis y de doctorado desde 1992 a 2012.

Tabla N°2: Áreas temáticas

	Proyectos de investigación	Becas de investigación	Tesis de Posgrado
Procesos básicos biológicos y neuropsicológicos	38 (21%)	70 (43,5%)	2 (6,9 %)
Grupos, instituciones y organizaciones	39 (21,5%)	15 (9,3%)	18 (62,1%)
Procesos psicopatológicos	11 (6,1%)	10 (6,2%)	3 (10,3%)
Historia de la psicología	9 (5%)	5 (3,1%)	2 (6,9%)
Epistemología y metodología de la investigación psicológica	4 (2,2%)	1 (0,6%)	0 %
Evaluación y diagnóstico psicológico	18 (9,9%)	34 (21,1%)	2 (6,9%)
Ética y deontología profesional	28 (15,5%)	7 (4,3%)	0%
Psicología del desarrollo	3 (1,7%)	0 %	1 (3,4%)
Otros	33 (17,1%)	18 (11,8%)	1 (3,4%)

Con respecto a los proyectos de investigación se observa un predominio de las líneas de grupos, instituciones y organizaciones, seguida de procesos básicos, evaluación psicológica y ética y deontología profesional, siendo las líneas menos desarrolladas las de epistemología, historia de la psicología y psicología del desarrollo. Se puede notar el impacto de los grupos fundadores de la Escuela de Psicología en el año 1992 fueron los de psicología cognitiva y educacional, sociología de los vínculos institucionales, socioantropología de las migraciones y prevención y promoción de la salud, que en su mayoría trabajaron y aún continúan desarrollando estas líneas temáticas en la actualidad. Cabe destacar que la dimensión otros, que en el caso de los proyectos de investigación presentan altos porcentajes, implican investigaciones o líneas de desarrollo que no poseen un área temática específica de las seleccionadas en la comparación con los documentos formativos, base de la acreditación de las carreras, y que sirvieron de base para esta investigación. En los proyectos de beca de investigación se observa un mayor desarrollo de la línea de procesos básicos, seguida de la evaluación psicológica, y grupos, instituciones y organizaciones, pero con un predominio de las investigaciones en procesos básicos por sobre las otras, cuestión que no pertenece plenamente a la tradición formativa en el país, sin embargo a nivel local tempranamente se conforman la cátedra de Psicología cognitiva a nivel curricular y el grupo de investigación en Psicología cognitiva y educacional que van a marcar una gran impronta en las líneas investigativas sobre estos tópicos y que se vislumbran actualmente, especialmente en el *Centro de Investigación en Procesos básicos, metodología y educación*, a cargo del Dr. Vivas. Las líneas menos desarrolladas son las de psicología del desarrollo, epistemología, e historia de la psicología. En relación a la baja producción de líneas de investigación en epistemología y metodología, nos llama la atención debido a que Epistemología ha sido considerado como contenido imprescindible en la formación de los psicólogos, y la carrera local cuenta con Epistemología General en 1° año y una Epistemología propiamente disciplinaria en 4° año, por lo cual es llamativa la ausencia de líneas investigativas en relación a estos tópicos. Lo mismo con psicología del desarrollo e historia de la psicología, contenidos básicos en la resolución 343 y que presentan bajas líneas de investigación a nivel local. En el caso de Historia de la

psicología, cuyo grupo se creó en 1995 bajo la dirección del Lic. Alberto Vilanova y la Lic. Cristina Di Doménico, la temática no estaba en el plan curricular anterior al 1989, y no figuraba en la mayoría de las unidades académicas del país. Recién con la resolución 343 historia es un contenido básico obligatorio de la formación de los psicólogos. En referencia a las tesis de posgrado, el mayor número la presenta la línea temática de grupos, organizaciones e instituciones, esto es debido a la presencia de una maestría en psicología social que se realizó en el año 1997 en la Facultad a nivel local, primera carrera de posgrado acreditada en la facultad, que contó con la presencia de profesores de Latinoamérica y España y que formó a muchos docentes de la unidad académica sobre estas líneas temáticas. Con respecto a las investigaciones en ética y deontología, el grado de investigación en estas líneas temáticas es mayor que en las becas de investigación y las tesis de posgrado en donde se presenta una casi inexistencia de trabajos en relación a este tópico. Cabe destacar que dicho contenido ha sido propuesto por el documento que plantea los parámetros para la acreditación, en un lugar privilegiado para la formación de los psicólogos, en concordancia con los primeros acuerdos de psicólogos del Mercosur, sin embargo las líneas de investigación en becas y tesis de posgrado en este tema siguen siendo a la actualidad escasas.

Tabla N°3: Ámbito profesional

En la tabla se observa que el ámbito privilegiado a la hora de investigar es el educacional concordante con las primeras políticas investigativas que realizó la gestión de la Escuela de Psicología en el año 1992, seguido por los ámbitos clínico y laboral. Sin embargo observamos un predominio de la clínica en los proyectos de beca de investigación, pero seguida de la psicología educacional. Mientras que los ámbitos menos elegidos son el jurídico forense, sanitario, político, económico, del tránsito y del deporte, ámbitos aun no desarrollados suficientemente en la Argentina a nivel formativo e investigativo y que han sido considerados de vacancia o áreas emergentes. Dicha cuestión ha sido desarrollada en investigaciones anteriores (Moya & Di Doménico, 2012).

En las tesis de posgrado se observa a la psicología social comunitaria como el campo profesional elegido para realizar sus trabajos, seguido por la psicología educacional, esto se debe también a la existencia de la Maestría en Psicología social y comunitaria desarrollada en la Facultad a nivel local, primera carrera de postgrado realizada en la unidad académica y que formó a muchos docentes de la misma quienes presentaron sus tesis de posgrado dentro de estas temáticas.

	Proyectos de investigación	Becas de investigación	Tesis de Posgrado
Psicología clínica	39 (21,4%)	35 (21,7%)	4 (13,8%)
Psicología laboral	24 (13,2%)	6 (3,7%)	4 (13,8%)
Psicología jurídico forense	1 (0,5%)	0%	0%
Psicología sanitaria	1 (0,5%)	6 (3,7%)	1 (3,4%)
Psicología social comunitaria	18 (9,9%)	9 (5,6%)	12 (41,4%)
Psicología política	1 (0,5%)	2 (1,2%)	0%
Psicología económica	3 (1,6%)	0%	1 (3,4%)
Psicología del tránsito	3 (1,6%)	9 (5,6%)	0%
Psicología educacional	44 (24,2%)	23 (14,3%)	6 (20,7%)
Psicología del deporte	0%	2 (1,2%)	0%
Otros	49 (26,3%)	69 (42,9%)	1 (3,4%)

Tabla N°4: Orientación teórica

	Proyectos de investigación	Becas de investigación	Tesis de Posgrado
Psicoanálisis	37 (19,8%)	10 (6,2%)	3 (10,3%)
Cognitivismo	58 (31,9%)	113 (70,2%)	4 (13,8%)
Constructivismo	14 (7,7%)	8 (5,0%)	3 (10,3%)
Sistémico	0%	0%	1 (3,4%)
Humanismo	0%	0%	0%
Conductismo	0%	0%	0%
Otros	74 (40,7%)	30 (18,6%)	18 (62,1%)

Con respecto a los proyectos de investigación el 40 % se ubica dentro de las líneas teóricas cognitivas y constructivistas, seguidas por el psicoanálisis, se observa una ausencia absoluta de los modelos sistémico, humanismo y conductuales en las líneas investigativas y de trabajo. Asimismo las becas de investigación presentan un 75 % de orientación cognitiva y constructivista, mientras que solo un 6,2% son de orientación psicoanalítica. Por su parte las tesis de posgrado el 24 % son de orientación cognitiva y constructivista, siendo el 10 por ciento de orientación psicodinámica. El bajo porcentaje de investigaciones de orientación psicoanalítica puede deberse a que la formación

Psicoanalítica tradicional ha presentado un énfasis en la práctica de la profesión liberal y no tanto a los circuitos investigativos. Un dato a destacar, tomando investigaciones anteriores, es la disociación encontrada en la formación de grado con las líneas investigativas que presentan un predominio de corrientes teóricas distintas a la hegemonía psicoanalítica que presenta la formación de grado en el plan curricular (Moya & Di Doménico, 2012). Cabe destacar el porcentaje de la categoría otros en la muestra, esto implica investigaciones o líneas que no se desarrollan desde un marco teórico específico.

En conclusión, la tradición formativa en nuestro país con sesgos profesionalistas, énfasis en enfoques monotéoricos principalmente el psicoanálisis, escasa presencia investigativa y orientación a la clínica separada de la investigación, no parece vislumbrarse en las líneas investigativas desarrolladas desde el año 1992 a 2012 en la facultad a nivel local. Por el contrario, a nivel investigativo aparece una tendencia mayormente hacia la Psicología cognitiva y al constructivismo seguido en menor medida por investigaciones en psicoanálisis, pero con un predominio no solo de investigaciones en el ámbito clínico, sino con mucho énfasis, desde sus orígenes, del área educacional, laboral y socio comunitario, y con una preponderancia de los procesos psicológicos básicos y los grupos, instituciones y organizaciones, priorizando líneas de tipo no experimentales y más aplicadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R (1997) La investigación psicológica en América Latina. Un enfoque histórico. XVI Interamerican Congress of Psychology, San Pablo.
- Alonso, M y Eagly, A (1999) Psicología en las Américas. Caracas, SIP.
- Ardila, R (1986) Pasado, presente y futuro de la psicología. Mexico, Siglo XXI.
- AUAPSI. Informe diagnóstico de la situación actual. Asociación de Unidades Académicas de Psicología. Programa de formación de especialistas en innovación curricular, 1998
- AUAPsi-UVAPsi. (2008) Documento Elaborado para la Acreditación de la Carrera de Grado de Psicología, febrero 2008
- Blanco, A; Dembo, M; Di Doménico, C; Pineda, G. & Rojo, M. (1993). La formación del psicólogo para el año 2000. XXIV Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Civit, E; Di Doménico, C; Quiroga, S; Vaso, E & Montesino, A. Estudio comparado del desarrollo de la investigación en la Facultad de Psicología de la UNMP. MGU, UNMP, 1999.
- Coll, C (1987) Psicología y curriculum. Barcelona, LAIA
- Cortada de Kohan, N (1978) El entrenamiento de psicólogos en técnicas de investigación. Revista Latinoamericana de Psicología, 22, 11-25
- Di Doménico C (1999) Psicología y Mercosur. Revisión de los acuerdos sobre formación de psicólogos. Acta psiquiátricol Am lat, 45 (1) 24-33
- Di Doménico, C. & Vilanova, A (1999) Formación de psicólogos en el Mercosur. Mar del Plata, UNMP.
- Di Doménico, C. & Vilanova, A. (2000) Formación básica en psicología en carreras de universidades públicas de Argentina. Congreso Hispano Lusitano de Psicología, Santiago de Compostela.
- Di Doménico, C & Civit, E (2003) La evaluación de la investigación en psicología. Criterios para definir indicadores en el área. III Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur, Buenos Aires, 7/9 de mayo de 2003.
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2003). Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas. En J. Villegas & P. Marassi (Eds.), Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Di Doménico, C; Ostrovsky, A; Giuliani, F; Mansor, L; Moya, L & Visca, J. (2008) A veinte años de la reapertura de la Carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata: algunas reflexiones Perspectivas en Psicología. Vol.5 N°1, págs.24-32. ISSN 1668-7175.
- Di Doménico, C (2009) La formación en investigación en el grado académico. 2º Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNLP. Simposio Invitado. La Plata, 12 noviembre
- Encuentros Integradores de Psicólogos del Mercosur (1998) (2001) Protocolos de Acuerdos Marco sobre Formación de Psicólogos, Montevideo.
- Fernández Acevedo, G (2001) La formación en investigación de los psicólogos en el grado académico. Acta psiquiátricol Am lat, 47 (1) 39-50
- Klappenbach, H (1995) Antecedentes de las carreras de psicología en universidades argentinas. Acta psiquiátricol Am lat, 40(3) 237-243
- Klappenbach, H (2001) La investigación en las carreras de grado de psicología en las universidades nacionales de Argentina. XXVIII Interamerican Congress of Psychology, Santiago de Chile.
- Klappenbach, H (2003) La investigación en carreras de grado de Psicología en universidades nacionales de Argentina. En J. F.Villegas; P. Marassi & J. P. Toro (Eds), Problemas Centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas (tomo 3, pp. 257-271). Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología
- Klappenbach, H (2009) Dos aspectos de la enseñanza en investigación en psicología a nivel de grado y de posgrado. XII Reunión Nacional y I Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento. Bs As, 12 agosto
- Liberatore, G & Hermosilla, A (2009) Análisis de la producción científica Argentina en el área de la Psicología registrada en las bases de datos internacionales web of science y scopus. XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, UBA.
- Libertatore, G & Visca, J. (2014). Análisis de la revista Perspectivas en Psicología desde el perfil de la autoría, el contenido y la visibilidad de los artículos publicados en el período 2004-2011. Perspectivas en Psicología. Facultad de Psicología. UNMDP. En Prensa.
- Lopez Lopez, P (1996) Introducción a la bibliometría. Valencia, Promolibro.
- Medrano et al (2008) Análisis bibliométrico del plan de estudios de la carrera de psicología de la UNC. Congreso de Psicología de Córdoba. Ciencia y profesión. Noviembre de 2008.
- Moya, L; Di Doménico, C & Castañeiras, C (2009) Opiniones de estudiantes de la carrera sobre la formación en investigación en psicología. Congreso Nacional de la AACC, Mesa Redonda. Buenos Aires: UCA, 28 septiembre
- Moya, L; Castañeiras, C & Di Doménico, C (2010) Formación de psicólogos hoy: algunas reflexiones sobre datos empíricos. I Congreso internacional, II Nacional y III regional de Psicología. Octubre de 2010.
- Moya, L (2010) Estudio comparado de la formación básica en Psicología en carreras de universidades públicas nacionales. Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNMDP, pp: 357-362. Año 2010. ISSN 1668-7477.
- Moya, L & Di Doménico, C. (2012) Estudio comparado de la formación básica en Psicología en carreras de universidades públicas nacionales: tipo de documento y orientación teórica de las referencias bibliográficas. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y Octavo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Trabajo completo en actas issn 1667-6750.
- Ostrovsky, A; Di Doménico, C. & Moya, L. (2005) Presencia de la Investigación empírica en la RAP DE LA APBA (Simposio) Segundo Congreso Marplatense de Psicología, mar del plata. Diciembre 2005.
- Pacenza, M & Cordero, S (2004) Universidad y Sociedad. Psicólogos e inserción laboral. Ed. Suarez.
- Pautassi, R (2009) Herramientas informáticas para la enseñanza e investigación bibliométrica. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. Bs As.
- Piacente, T. (1994). La carrera de psicología en la Universidad Nacional de La Plata: Investigación, grado y posgrado. En Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Primeras Jornadas de Investigación en Psicología (pp. 27-30). Buenos Aires: Autor.
- Piacente, T; Compagnucci, E; Schwartz, L. & Talou, C. (2000). Aportes para un nuevo curriculum en psicología en la Universidad Nacional de La Plata. La Plata: Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.
- Piacente, T; Maglio, N & Fatelevich (2009) La formación en investigación. Resultados preliminares sobre los conocimientos previos de los graduados en psicología. Congreso de Psicología. II congreso Internacional de la Fac. Psicología UNLP, noviembre de 2009.
- Piñeda, A (2009) Formación científica en las carreras de psicología e investigación de sus formadores. UBA y UNLP, primeros veinticinco años. II congreso Internacional de la Fac. Psicología UNLP, noviembre de 2009.
- Rossi, L. et.al (2001). Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Buenos Aires: EUDEBA.
- Spinak, E (1996) Diccionario enciclopédico de bibliometría, cienciometría e informetría. Caracas, UNESCO-CII
- Tagashira, R, (1999) Relevamiento de la actividad científica en el sistema universitario argentino. Mimeo.

Temporetti, F et al (2008) Qué y cómo se investiga en psicología: lectura de una década de proyectos de la Facultad de Psicología UNR. Congreso de Psicología de Córdoba. Ciencia y profesión. Noviembre de 2008.

Toro, J & Villegas, J (comp) (2001) Problemas centrales para la formación y el entrenamiento de los psicólogos en las Américas. Buenos Aires, SIP

Tortosa, F et al. (1990) La psicología contemporánea desde la historiografía. Barcelona, PPU.

Vazquez Ferrero, S (2010) Presencia e impacto del Psicoanálisis en asignaturas avanzadas de la licenciatura en Psicología de la UNSL. Revista Psiencia, 2010 2 (1): 55-59.

Vezzetti, H (1998) Informe sobre el campo de la psicología: la situación de los postgrados. Buenos Aires, CONEAU.

Vilanova, A (1996) Pautas para un perfil de psicólogo iberoamericano. Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatría, pp.666-673. Buenos Aires, Panamericana.

Vilanova, A (2003). Discusión por la Psicología. Ed. UNMP

Vilanova, A & Di Doménico, C (2004) La investigación empírica en Argentina, 1890/1950. Acta psiquiát. psicol Am lat. Vol.50, 2, pp.129-139.

Villegas, J (2001) La investigación científica en la formación del psicólogo. XXVIII Interamerican Congress of Psychology, Santiago de Chile

Visca, J (2012). Analisis bibliometrico de revistas científicas de Psicología. Anuario de proyectos e informes de becarios de investigación de la Facultad de psicología de la UNMdP. ISSN 16687477.

IDENTIDAD COMO LAZO SOCIAL. UNA MANERA DE SIMBOLIZAR LAS HISTORIAS TRAUMÁTICAS ACONTECIDAS CON LA APROPIACIÓN DE NIÑOS EN LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICO MILITAR ARGENTINA

Pesino, Carolina

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es dar cuenta de la modalidad llevada a cabo por una las Abuelas de Plaza de Mayo en la búsqueda de su nieta desaparecida durante la última dictadura cívico militar en Argentina. Se considerará cómo las Abuelas fueron construyendo una identidad propia a partir de la arrebatada a sus nietos encargándose de perpetuar la memoria y transmitirla a las generaciones siguientes. En el caso a presentar se hará un análisis de la ceremonia de la suelta de globos que anualmente se realiza para testimoniar la continuidad de la búsqueda de Clara Anahí Mariani desaparecida cuando tenía tres meses de edad. La perseverancia de quien necesita sostenerse en ese acto simbólico, que remite a una situación por demás traumática, no es el de querer perpetuarse en la pérdida y arrojarse al vacío de la misma, sino poder sostener en ese acto la consecución de un devenir humano como lo es la historia de filiación, en un evento de creación simbólico, singular y subjetivo. La identidad "Abuelas" excede la singularidad de quien busca a "su" nieta y se convierte en la identidad de un grupo que busca restituir los lazos y valores humanos cercenados por particularismos despóticos.

Palabras clave

Identidad, Simbolización, Abuelas, Lazos

ABSTRACT

IDENTITY AS A SOCIAL BOND. A WAY TO SYMBOLIZE THE TRAUMATIC STORIES OCCURRED WITH THE APPROPRIATION OF CHILDREN IN THE CIVIC MILITARY DICTATORSHIP ARGENTINA

The objective of this paper is to give account of the modality done by the Abuelas de Plaza de Mayo in the search of their missing granddaughter during the last Civic Argentinian Military Dictatorship. We will analyze how the Abuelas built an own identity from the moment of the outrage of their grandchildren, being in charge of carrying on the memory and transmit it to the following generations. The act of balloon drop that is done annually will be performed to give testimony to the continuity of the search of Clara Anahí Mariani missing when she was three months of age. The determination of who needs to support himself in this symbolic act, that obeys to a quite dramatic situation, is not to perpetuate in the loss and drop in the emptiness itself, but to be able to hold in this act the achievement of a human come out as the filiation history is, an event of symbolic creation, singular and subjective. The identity "Abuelas" exceeds the singularity of who searches for "her" granddaughter and becomes the identity of a group that looks for the restitution of ties and human values cut off by despotic particularisms.

Key words

Identity, Symbolization, Grandmothers, Tie

"La finalidad que persigue la tragedia, como el arte, es obligarnos a vivir lo inverosímil, y con ello a efectuar una insólita operación sobre nuestros sentimientos" (Vigotsky, L. *Psicología del Arte*, p.235)

El objetivo de este trabajo es dar cuenta y analizar la modalidad llevada a cabo por una las Abuelas de Plaza de Mayo en la búsqueda de su nieta desaparecida durante la última dictadura cívico militar en Argentina.

Las Abuelas organizaron una búsqueda que no se remitió solo al reclamo en el ámbito de lo legal, de hecho devastado por el régimen totalitario de la época, sino que, poniendo en riesgo su propia seguridad, crearon modalidades sin precedentes, construyendo además una identidad propia, que fue mucho más allá del ámbito local, adquiriendo un reconocimiento mundial. Esta identidad se asentó sobre la que, como contrasentido, había sido arrebatada a sus nietos y permitió devolverle a muchos de ellos la saqueada por la dictadura. Se encargaron también de perpetuar la memoria y transmitirla a las siguientes generaciones.

Es así como esta identidad social adquirida les permitió transitar el camino de la restitución de sus nietos y las fue posicionando en la historia de manera privilegiada, sentando precedentes en la preservación de lo que constituyen los derechos humanos a la identidad y a la filiación.

El Caso

Clara Anahí Mariani, nieta de María Isabel Chorobik de Mariani "Chicha", una de las fundadoras de Abuelas de Plaza de Mayo, nació el 12 de agosto de 1976 y fue secuestrada el 24 de noviembre del mismo año cuando tenía solo tres meses de edad. En el mismo acto de secuestro asesinan a su madre Diana Terruggi. Su padre, ausente en ese momento, muere unos meses después en un enfrentamiento con las fuerzas represoras.

Estos breves datos nos ubican en un contexto de avasallamiento de los derechos humanos más elementales y de situaciones traumáticas sufridas tanto en forma individual como colectiva por la sociedad.

Han pasado 38 años de aquel golpe militar y las abuelas no ceden en la búsqueda de los nietos aún no recuperados. Muchas de ellas ya no están dado que han fallecido, otras, a pesar de su avanzada edad, siguen en la afanosa pesquisa, algunas enfermas, otras con impedimentos físicos. En el caso de Chicha Mariani una ceguera casi total que avanzó con el correr de los años no juega como impedimento en su búsqueda.

La Búsqueda

A partir de la desaparición de Clara Anahí, se lleva a cabo todos los años una ceremonia que consiste en una suelta de globos, con tantos globos como años de vida cumple la apropiada que aún permanece en cautiverio (37 años). Cada globo lleva consigo una foto de la beba, su nombre y fecha de nacimiento. El acto se realiza, la mayoría de las veces, en la misma casa de la calle 30 de la ciudad de La Plata donde desapareció la beba y tiene como objetivo que se sepa que aún la siguen buscando y un llamado a quienes tengan algún dato sobre Clara Anahí. Concurren al mismo: abuelas, familiares, vecinos, público en general, ONG, miembros gubernamentales y todo aquel que quiera apoyar la causa de la búsqueda de niños apropiados durante la dictadura.

La suelta de globos es una tradición milenaria China que se utiliza para transmitir los deseos al cielo, se los conoce como *globos del deseo*. La creencia dice que, como los globos (en muchos casos con linternas o velas en su interior para iluminar la noche) alcanzan el cielo, se llevan los mensajes donde se hacen realidad, y que, mientras más alto lleguen los mismos, será más probable que desde el cielo respondan a sus peticiones y oraciones.

Muchos otros son los significados míticos dados a este acontecimiento. Lo cierto, y es lo que llama la atención, es esta analogía entre el rito milenario y la suelta de globos que realiza Chicha Mariani con desconocimiento de esta tradición. En ambos casos se logra realizar un acto simbólico que está en relación a un deseo que, la misma abuela, a esta altura, supone casi imposible que suceda. No obstante continúa y persiste en la búsqueda.

El Análisis

La perseverancia de quien necesita sostenerse en ese acto simbólico, que remite a una situación por demás traumática, no es el de querer perpetuarse en la pérdida y arrojarse al vacío de la misma, sino poder sostener en ese acto la consecución de un devenir humano como lo es la historia de filiación, en un acto de creación simbólico, singular y subjetivo.

En la apropiación se produce una discontinuidad del lazo social a la que es sometido el niño; en ese sentido se abre un vacío entre el Otro y el sujeto que rompe abruptamente la posibilidad de subjetivar el acontecimiento traspasando violentamente el fantasma que enmarca el mundo que habita. Es ser sustraído intempestivamente de las manos del Deseo de sus padres dejando la marca del vacío existencial sobre el cual se funda el vínculo.

En cuanto a la identidad, esta excede el campo de la subjetividad para ubicarse dentro de los valores sociales que detenta la pertenencia a la raza humana. En ese sentido estos chicos son “hijos mudos de su historia”, atrapados entre dos lenguajes ajenos entre sí: el de la familia que constituye el lazo genealógico y el deseo irrenunciable de sus verdaderos padres por un lado y por el otro el de la mentira y el ocultamiento de los apropiadores bajo una configuración identificatoria falsa que suspende las categorías que originariamente corresponden al sujeto.

En el caso de Clara Anahí es la abuela la que habla por ella, la que sostiene el lenguaje del deseo arrebatado, habla por su historia, buscando el encuentro en el desencuentro, la palabra en el silencio. Son ojos que miran más allá de la ceguera de Chicha, porque miran la continuidad de un lazo, portador del orden y la estirpe humana que es el lazo de la filiación y el deseo.

Podemos decir entonces que no se *renuncia* a la búsqueda ya que ésta funciona respecto de algo que se tiene y se deja, por ejemplo el lugar de filiación. Renunciar significa también abandonar. Los globos son la marca de lo irrenunciable, portan un mensaje, el de la

búsqueda que no se abandona y que quedará como legado a otras generaciones, como historia. Resignar las marcas de la filiación, que el humano porta como insignia, supone haber pasado por sobre la estructuración misma del sujeto, y por sobre la identidad que nos hace humanos. La filiación nos da un lugar singular en esa estirpe irreductible. Ninguna sociedad se constituye sin identidad. Ningún sujeto sin ella.

En este caso, algo de lo real necesita ser tramitado para que aquello del orden de lo siniestro devenga en acto simbólico. Una nueva inscripción que perpetúe la memoria, una nueva escritura.

El sufrimiento puede ser expresado solo en la medida en que se puede estar seguro de ser escuchado.

La desaparición deja un lugar vacío y la búsqueda marca el lugar imborrable de una cicatriz expuesta. Es una historia de lazos sociales destrozados que atenta contra la destrucción del mundo simbólico y abre la posibilidad de caer en una locura insoslayable.

La desaparición en lo real se organiza en lo simbólico dando lugar creaciones como en este caso la suelta de globos. Para eso es necesario asumir esa pérdida y responsabilizarse de las consecuencias que se desprenden de ese acto.

Estos globos desaparecen en el aire, no así su significado, el acto que resignifica esa ausencia se vuelve real, hace posible la instancia del no-olvido, marca un espacio de búsqueda posible ahí mismo donde se produjo la ausencia.

Los globos que se sueltan pueden quedar prendidos en un árbol o pueden volar donde el viento los lleve, sustentando la inespecificidad del lugar a donde se dirigen. No así su simbolismo, este es específico.

No es el globo el que se espera que retorne, sí lo que él como acto simbólico pretende. El globo es portador de un deseo, de una esperanza, de una búsqueda de justicia allí donde esta fue arrebatada. Son por y para alguien, tienen identidad, se los reconoce en ese acto.

Es necesaria esta operación simbólica, para actualizar el pasado que busca inscribirse, que necesita ser visto y oído. De no ser así se pierden todas las posibilidades de referencia, dejando a los sujetos que padecieron el horror de este tipo de traumas en un estado de extrañamiento y de soledad absoluta respecto de su propia historia. “Esta extrañeza en el mundo se transmite a tal o cual descendiente que intentará, mediante un golpe de locura, hacer oír y mostrar el estrépito y los gritos que han permanecido en una memoria que no olvida”. (Historia y Trauma pág.38)

La desaparición de los globos, sueltos al capricho del viento, es el reflejo de aquellos que también desaparecieron, de los cuerpos desorientados que se han extraviado de su historia.

La identidad “Abuela” excede así la singularidad de quien busca a “su” nieta y se convierte en la identidad de una sociedad, la de aquella que busca restituir los valores perdidos por particularismos despóticos.

El concepto de identidad es un claro ejemplo de ensamble entre lo subjetivo y lo social.

No hay identidad que no se sustente en un lugar de filiación, de deseo y de estructura social. Lo que las Abuelas detentan es la continuidad de los eslabones generacionales, aquellas que pudieron encontrar a sus nietos siguen buscando el de las otras Abuelas que aún faltan hallar. No es solo “su” nieto/a es un valor humano. Si hay abuelas es porque hay continuidad generacional, hay nietos, hay filiación, hay nombres, hay identidad.

El Lazo Social

Estas desapariciones de niños, no son solo un acontecimiento más, son un atentado contra los lazos sociales y por ese motivo dejan de

ser un acontecimiento individual para pasar a ser un acontecimiento en sentido más amplio y cuyas consecuencias se transmiten de generación en generación. Esa búsqueda es una forma de encadenar lo que quedó cortado.

Como nos dice Chicha Mariani en una entrevista realizada: “Se ha tratado de borrar su rastro” “Todos vieron y todos saben que está viva, aunque recién hace dos años que declararon los testigos...”

La repercusión social de aquellos que apoyan, continúan y trabajan en la búsqueda, se da llamativamente en jóvenes que no vivieron en dictadura ni tienen un familiar desaparecido. Tienen una identidad generacional por recomponer que fue arrebatada. Una pieza generacional que no permite el correcto armado de la trama social. En ese sentido los globos fueron encontrando a quienes el día de mañana continuarán en la búsqueda.

Lo individual y lo colectivo establecen una relación que no es de oposición; por el contrario, podemos deducir que la subjetividad, en el pensamiento freudiano, toma su fundamento en la tradición propia de la especie humana, lo que nos posibilita situar en el origen de lo individual y de lo colectivo una misma operación.

Estos mismos globos son una forma de hacer historia y a la vez de lenguaje con miras a producir efecto a escala singular y social. En ese acto se hace eficaz una operación simbólica que mantiene viva la verdad histórica, ya que salvaguarda un lugar nombrado ante la insistencia de lo siniestro. Se trata de no quedar atrapado en el olvido, forzados a padecer lo inasimilable.

Los globos ponen en marcha “una memoria que no olvida” y que quiere inscribirse. Es el nombre mismo de la verdad, punto clave de esa memoria específica.

Se trata de un “querer decir” y no solo de hablar de ello, se dice más que lo que la propia ceremonia parece decir. Es un acto dirigido a alguien, un aviso y a la vez un pedido de ayuda. Aviso de que la búsqueda continúa y un pedido de ayuda a la sociedad de acompañamiento, alerta y compromiso.

Si se lo piensa como un mensaje, en el sentido que le da Lacán al mismo, ese mensaje que portan los globos sueltos al viento, solo pueden tener sentido si hay una organización singular y social que se espera pueda escucharlo. Es ese otro que puede escuchar y dar sentido a la suelta de globos como al discurso que da sentido a la frase pronunciada.

Conclusión

Es innegable las devastadoras consecuencias que a lo largo de la historia de la humanidad han provocado las guerras, los genocidios, terrorismos, golpes de estado y las secuelas producidas en el orden de la subjetividad por aquellos que las padecieron y las generaciones que los continuaron.

Davoine y Gaudillière en su libro *Historia y Trauma*, nos muestran desde su experiencia en la clínica psicoanalítica cómo determinadas historias singulares pudieron empezar a decirse en un vínculo con la historia como forma de anudar aquello arrebatado de los lazos sociales.

En el caso presentado de Clara Anahí, vemos, a través de la historia de apropiación de niños durante la última dictadura militar en Argentina, cuál es la otra posibilidad de tramitar una historia del horror y cómo cada persona singular se inscribe en el abanico de estas catástrofes sociales.

Sabemos de niños desaparecidos pero también sabemos que la historia no desaparece, queda impresa y se transmite. Si no se logra historizar, queda perpetuada en el desmoronamiento de toda referencia simbólica.

El acto simbólico de la suelta de globos que Chicha Mariani pone

en juego, permite evitar ese desmoronamiento y dar paso al advenimiento de lo simbólico, esencial e imprescindible para soportar lo catastrófico. Es la forma que encuentra de evitar el olvido y de inscribir la memoria, construyendo una historia en ese acto y sosteniendo un vínculo con la propia singularidad.

BIBLIOGRAFIA

Ahumada Yanet, L.: “Lazo social: semblante y síntoma” en “La Clínica Analítica Hoy. El Síntoma y el Lazo Social”. Grama ediciones. Martínez, Pcia. de Bs.As. 2009

CONADEP: “Nunca Más” EUDEBA Bs.As. 1984

Davoine, F., Gaudillière, J.M.: “Historia y Trauma. La locura de las guerras”. Edit. Fondo de Cultura Económica. Bs.As. 2011

Gutiérrez, C.: “Restitución del padre” en “La Encrucijada de la Filiación”. Grupo Editorial Lumen. Bs.As. 2001

Kletnicki, A.: “Niños desaparecidos: la construcción de una memoria” en “La Encrucijada de la Filiación”. Grupo Editorial Lumen. Bs.As. 2001

Ramos Padilla, J.M.: “Chicha” Edit. Dunkin BsAs 2006

ESTANDARIZACIÓN DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN DEPORTIVA EN POBLACIÓN ARGENTINA

Pinto, María Florencia; Samaniego, Virginia Corina

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía (CIPP-UCA). Argentina

RESUMEN

En psicología del deporte, la motivación constituye una de las principales variables de investigación. Resulta fundamental su estudio, por ejemplo, en la iniciación deportiva ya que el vínculo que establece el niño con el deporte, constituye uno de los principales predictores de la continuidad de la participación deportiva a largo plazo. Para estudiar la motivación deportiva en población argentina, resulta elemental contar con una adaptación argentina de instrumentos que evalúen dicha variable. Es por ello que el objetivo de este estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva ([EMD] Sport Motivation Scale; Pelletier et al., 1995; adaptada al español por Balaguer, Castillo & Duda, 2007). Se trabajó con una muestra intencional de niños entre 9 y 15 años que practican natación en clubes de Gran Buenos Aires. Los resultados indican niveles adecuados de validez y confiabilidad. La estructura final de la escala quedó conformada por 24 ítems, distribuidos en tres factores (motivación intrínseca, extrínseca y no motivación). Esto último difiere de lo encontrado en estudios previos que informan mejor ajuste del modelo de 7 factores. Sin embargo, la estructura factorial obtenida en este estudio se considera adecuada considerando el principio de parsimonia científica.

Palabras clave

Motivación, Deporte, Niños EMD

ABSTRACT

STANDARDIZATION OF THE SPORT MOTIVATION SCALE IN ARGENTINE POPULATION

In sport psychology motivation constitutes one of the main research variables. Its study is essential, for instance, in sport initiation since the connection that the child establishes with the sport constitutes one of the main predictors of sport participation continuity in the long term. To study sport motivation in Argentine population, it becomes elementary to have an Argentine adaptation of instruments that test that variable. That is why the purpose of this study was to analyze the psychometric properties of the Sport Motivation Scale (Pelletier et al., 1995; adapted to spanish by Balaguer, Castillo & Duda, 2007). Work was conducted with an intentional sample of children between 9 and 15 years old who practice swimming in Gran Buenos Aires sport clubs. Results indicate adequate levels of validity and reliability. The final structure of the scale is composed by 24 items, distributed in three factors (intrinsic motivation, extrinsic motivation and no motivation). The latter differs from the findings in previous studies that inform better adjustment if the 7 factors model. However, the factorial structure obtained in this study is considered adequate considering the principle of scientific parsimony.

Key words

Motivation, Sport, Children SMS

El uso de instrumentos de evaluación en Psicología del Deporte ha aumentado a lo largo de los últimos años. Esto se observa, por ejemplo, en el aumento de publicaciones acerca de procesos de validación de instrumentos específicos al contexto del deporte. Actualmente no se cuenta con instrumentos propios de la psicología del deporte adaptados a población argentina. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es analizar las propiedades psicométricas de una escala muy frecuentemente utilizada, la Escala de Motivación Deportiva (*Sport Motivation Scale*; Brière, Vallerand, Blais & Pelletier, 1995; adaptada al español por Balaguer, Castillo & Duda, 2007) como parte de un estudio más amplio.

La Escala de Motivación Deportiva fue construida en Canadá en base al Modelo Jerárquico de la Motivación propuesto por la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1987). La versión original, en francés, fue realizada por Brière et al. (1995) con una muestra de jóvenes/adultos (media de 18.46 años) practicantes de deportes colectivos. Estos autores observaron que la participación deportiva ofrece a los individuos oportunidad de experimentar recompensas tanto intrínsecas (mejorar habilidades, lograr objetivos personales y experiencias estimulantes durante la práctica), como extrínsecas, estas últimas otorgadas principalmente por el carácter competitivo del deporte (entrega de trofeos al mejor competidor, jugar por la excelencia).

En el mismo año realizaron junto con otros autores otra versión de la escala en inglés (Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Brière & Blais, 1995).

La Teoría de la Autodeterminación o el Modelo Jerárquico de la Motivación (Deci & Ryan, 1987), que se enmarca en la Teoría de la Evaluación Cognitiva, propone una explicación multidimensional de la motivación: motivación intrínseca - MI -, motivación extrínseca - ME - (integrada, identificada, introyectada y externa) y no motivación. Las diferentes orientaciones motivacionales representan diferentes niveles de autodeterminación, ordenadas a lo largo de un continuo. A partir de estudios realizados en otros dominios se eliminó la dimensión ME integrada ya que los resultados no se diferenciaban a los correspondientes a ME identificada. La Teoría sostiene que la motivación será más o menos autodeterminada en función de la satisfacción de tres necesidades: necesidades psicológicas de competencia, autonomía y acción.

Cabe destacar que a diferencia de Deci y Ryan, quienes consideran la MI un constructo global, unidimensional, Vallerand (1997) propone una taxonomía tripartita de la MI. La Escala de Motivación Deportiva se apoya en la estructura original de la motivación de Deci y Ryan, sumando las dimensiones de la MI planteadas por Vallerand (Balaguer et al., 2007; Núñez Alonso, Martín-Albo & Gregorio, 2007). A continuación se describen las dimensiones de la motivación correspondientes a la EMD.

a. Motivación Intrínseca: surge de la necesidad psicológica innata de competencia y auto-regulación/auto-determinación. Refiere a involucrarse en una actividad por el placer y la satisfacción deriva-

dos de su realización.

a.1. MI al conocimiento: se encuentra relacionada con las conductas que se realizan por el placer que se experimenta al intentar comprender y aprender, por ejemplo, nuevas técnicas.

a.2. MI al logro: implica la ejecución de actividades por la satisfacción de intentar dominar o lograr maestría en, por ejemplo, nuevos elementos tácticos o técnicos.

a.3. MI a las experiencias estimulantes: tal como lo indica su nombre, refiere a la estimulación derivada de vivenciar experiencias excitantes.

b. Motivación Extrínseca: representa conductas llevadas a cabo por razones instrumentales, asociadas a contingencias externas.

b.1. Regulación Identificada: son aquellas razones internalizadas en tanto que se consideran valiosas (por ejemplo: el deportista que llega una hora antes al entrenamiento porque piensa que es importante). Juzga la conducta como importante, a pesar que la actividad se realiza aun por motivos extrínsecos.

b.2. Regulación Introyectada: constituye el primer paso del proceso de internalización de la conducta. Son aquellos comportamientos que buscan evitar sentimientos de vergüenza o culpa, o funcionan por presión interna (por ejemplo: realizar deporte impulsado por razones estéticas, en términos de obligación).

b.3. Regulación Externa: refiere a las conductas dirigidas a, ya sea, la obtención de recompensas o refuerzos materiales, evitar refuerzos negativos o, bien satisfacer obligaciones impuestas por otros significativos.

c. No motivación: el sujeto no puede describir razones por las cuales practica el deporte. No siente control sobre sus acciones en tanto que no registra un vínculo entre su conducta y los resultados de la misma. El mayor riesgo asociado a la no motivación es el abandono deportivo.

Vallerand (1997) sostiene que los tres tipos de motivación están sujetos a tres niveles jerárquicos de generalidad: global, contextual y situacional. El nivel global responde a la orientación motivacional general para interactuar con el entorno. Es la más estable, actuando a modo de rasgo de personalidad. El nivel contextual responde a la orientación motivacional moderadamente estable en distintos contextos (educativo, laboral, deportivo, etc.). El nivel situacional responde a la orientación motivacional específica en un momento determinado. Este nivel es inestable producto de la sensibilidad a los factores ambientales específicos. La Escala de Motivación Deportiva pretende estudiar la orientación motivacional a nivel contextual - deportivo -.

Respecto a los antecedentes de estudio de propiedades psicométricas, se han encontrado trabajos de adaptación de la escala en diferentes países: España (Balaguer et al., 2007; Núñez Alonso et al, 2007); Paraguay (Martín-Albo, Núñez Alonso, Gregorio, Leite, Almirón & Glavinich, 2007); Grecia (Zahariadis, Tsorbatzoudis & Grouios, 2005); México (López, 2000); Brasil (Costa, Albuquerque, Lopes, Noce, Costa, Ferreira & Samulski, 2011); Australia (Mallet, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero & Jackson, 2007).

MÉTODO

Participantes

La muestra, no probabilística e intencional, estuvo conformada por 95 niños, de ambos sexos (60.4% varones y 39.6% mujeres), entre 9 y 15 años que practican natación, como deporte extracurricular, en clubes de Capital Federal y GBA ($M = 11.96$; $DE = 1.804$). La recolección de datos se realizó en el Círculo Católico de Obreros, el Club Lomas Social y en el Centro Nacional de Alto Rendimiento Deportivo - CENARD - (torneo con niños de diferentes clubes de capital y GBA).

Instrumentos de recolección de datos

Para la evaluación de la motivación en niños se utilizó la Escala de Motivación Deportiva ([EMD]; *Sport Motivation Scale* [SMS] Brière et al., 1995) adaptada al español por Balaguer et al. (2007). En primer lugar, se realizó la revisión del instrumento para la adaptación lingüística, en función de la cual se efectuaron modificaciones, llegando así a la versión final del instrumento. Consta de 28 reactivos con opciones de respuesta de 1 - *no es cierto* - a 7 - *muy cierto* -. Basado en la Teoría de la Autodeterminación, presenta siete subescalas que reflejan distintos factores motivacionales - motivación intrínseca: al conocimiento, al logro, a experiencias estimulantes; motivación extrínseca: regulación identificada, introyectada y externa; y no motivación -.

RESULTADOS

A fin de conocer las propiedades psicométricas de la escala, se realizó un análisis factorial exploratorio a través del método de componentes principales con rotación Oblimin. En base a los análisis realizados en otros estudios, se pusieron a prueba 3 modelos: 7 factores, 5 factores y 3 factores. Conforme a los resultados obtenidos el modelo con mejor ajuste fue el de 3 factores (Motivación Intrínseca, Extrínseca y No Motivación).

La medida de adecuación de la muestra (KMO), arrojó un valor de .731, adecuado según el criterio de Tabachnik & Fidell (1989), quienes lo consideran apropiado por encima de .6. El test de esfericidad de Bartlett indicó que la diferencia entre la matriz de correlación y la matriz de unidad es significativa ($\chi^2 = 795,032$; $df = 276$, $p < .000$). El contenido de los factores fue definido considerando las variables cuya carga factorial fuera de .30 o más (Norman & Streiner, 2008). Se decidió eliminar los ítems complejos (11, 13, 17 y 25), quedando conformada la escala por 24 ítems.

Respecto a la consistencia interna, se aplicó el estadístico alpha de Cronbach obteniendo índices satisfactorios para los factores Motivación Intrínseca (10 ítems, $\alpha = .832$) y Extrínseca (10 ítems, $\alpha = .811$), mientras que el factor No Motivación obtuvo un valor bajo (4 ítems, $\alpha = .540$). El alpha total fue de .856.

Tabla 1
Análisis Factorial de la Escala de Motivación Deportiva - solución Oblimin -

Items	Factor 1 Motivación Intrínseca	Factor 2 Motivación Extrínseca	Factor 3 No Motivación
1. Por la satisfacción que me produce realizar algo	.328		
2. Por la satisfacción de aprender algo más sobre este deporte	.595		
4. Porque me gusta descubrir nuevas habilidades y/o técnicas de entrenamiento	.670		
8. Porque disfruto mucho mientras aprendo ciertas habilidades y/o técnicas de entrenamiento	.692		
12. Por la satisfacción que siento mejorando algunos puntos débiles	.547		
15. Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades	.617		
18. Por las intensas emociones que siento cuando estoy practicando mi deporte	.568		
20. Por la satisfacción que siento mientras ejecuto ciertos movimientos difíciles y/o habilidades en mi deporte	.732		
23. Por la satisfacción que siento mientras aprendo técnicas y/o habilidades que no he realizado antes	.712		
27. Por la satisfacción de descubrir nuevas estrategias de ejecución	.701		
6. Porque me permite ser valorado por la gente que conozco		.513	
7. Porque en mi opinión es una de las mejores formas de conocer gente		.651	
9. Porque es absolutamente necesario participar en este deporte si se quiere estar en forma		.491	
10. Por el reconocimiento de ser deportista		.524	
14. Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo		.558	
16. Porque las personas que me rodean creen que es importante ser un deportista		.688	
21. Porque me sentiría mal conmigo mismo si no participase		.735	
22. Para mostrar a otros lo bueno que soy en mi deporte		.783	
24. Porque esta es una de las mejores formas de mantener buenas relaciones con mis amigos		.596	
26. Porque siento que debo realizar con regularidad mi deporte		.390	
3. Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo			.527
5. No sé; siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte			.623
19. No lo tengo claro; en realidad no creo que este sea mi deporte			.505
28. A menudo me lo pregunto ya que no estoy consiguiendo mis objetivos			.741

DISCUSIÓN

Tras haber analizado las propiedades psicométricas del EMD en una muestra argentina de niños nadadores, se observa que la escala presenta niveles adecuados de validez y confiabilidad.

A partir de la revisión de los antecedentes, se observa que en el análisis de la estructura factorial se han probado tres modelos. El primero corresponde a la estructura formulada por Vallerand (1997) de 7 factores: MI al conocimiento, MI al logro, MI a las experiencias estimulantes, ME regulación identificada, ME regulación introyectada, ME regulación externa y no motivación. El segundo presenta 5 factores, excluyendo las subdimensiones correspondientes a la motivación intrínseca, lo cual correspondería al planteo original formulado por Deci y Ryan, quienes consideran la motivación intrínseca como un constructo unidimensional. El tercero, representa el modelo simple, incluyendo sólo 3 factores (motivación intrínseca, extrínseca y no motivación). La mayor parte de los trabajos informan mejor ajuste del modelo de 7 factores (Balaguer et al., 2007; Costa et al., 2011; López, 2000; Martín-Albo et al., 2007; Núñez Alonso et al., 2007; Zahariadis et al., 2005). Sin embargo, en este estudio se obtuvo mejor ajuste con el modelo de 3 factores. En el marco del principio de parsimonia se considera más adecuado trabajar con 3 dimensiones que simplifican la misma información contenida en 7 dimensiones (Moya Santoyo, 1998).

Respecto a la estructura final de la escala, cabe destacar que los ítems que debieron ser eliminados presentaron algunas dificultades

a la hora de la administración por problemas de comprensión por parte de los niños. Es importante remarcar que la escala ha sido adaptada para niños, siendo que otras versiones existentes son para adolescentes y adultos.

La confiabilidad ha resultado aceptable habiendo sido evaluada a través de la consistencia interna, alcanzando el alpha de Cronbach valores que están en el rango de .540 a .856.

Por lo expuesto, las propiedades psicométricas de la escala resultan adecuadas para ser aplicada en población urbana infantil en Argentina. La aplicación en estudios posteriores permitirá convallar lo obtenido.

BIBLIOGRAFIA

- Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24 (2), 197-207.
- Brière, N. M., Vallerand, R. J., Blais, M. R. & Pelletier, L. G. (1995). Développement et Validation d'une Mesure de Motivation Intrinsèque, Extrinsèque et d'Amotivation en Contexte Sportif: L'Echelle de Motivation dans les Sports (ÉMS). *International Journal of Sport Psychology*, 26, 465-489.
- Costa, V. T. D., Albuquerque, M. R., Lopes, M. C., Noce, F., Teoldo, I., Ferreira, R. M. & Samulski, D. M. (2011). Validación de la escala de motivación en el deporte (SMS) en el fútbol para el portugués brasileño (Validação da escala de motivação no esporte (SMS) no futebol para a língua portuguesa brasileira). *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25 (3), 537-546.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality & Social Psychology*, 53, 1024-1037.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- López, J. M. (2000). Estandarización de la Escala de Motivación en el Deporte (EMD) de Briere N. M., Vallerand R. J., Blais M. R. y Pelletier L. G. en deportistas mexicanos. *Revista Motricidad*, 6, 67-93.
- Mallett, C., Kawabata, M., Newcombe, P., Otero-Forero, A. & Jackson, S. (2007). Sport motivation scale-6 (SMS-6): A revised six-factor sport motivation scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 8 (5), 600-614.
- Martín-Albo, J., Núñez Alonso, J. L., Gregorio, J., Leite, M., Almirón, M. & Glavinich, N. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de motivación deportiva en Paraguay. *Revista Mexicana de Psicología*, 24 (1), 43-52.
- Moya Santoyo, J. (1998). La ley del efecto y la navaja de Ockham. *Revista de Historia de la Psicología*, 19 (2-3), 11-19.
- Norman, G. R. & Streiner, D. L. (2008). *Biostatistics. The Bare Essentials* (3ª ed.). Hamilton, Ontario, Canada: BC Decker Inc.
- Núñez Alonso, J. L., Martín Albo, J. & Gregorio, J. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de motivación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 16 (2), 211-223.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Brière, N. M. & Blais, M. R. (1995). Toward a New Measure of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation in Sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 35-53.
- Tabachnik, B. G. & Fidell, L. S. (1989). *Using Multivariate Statistics*. New York, EE. UU.: Harper Collins.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29 (pp. 271-360). Toronto, Canada: Academic.
- Zahariadis, P. N., Tsorbatzoudis, H. & Grouios, G. (2005). The sport motivation scale for children: preliminary analysis in physical education classes. *Perceptual and Motor Skills*, 101 (1), 43-54.

LA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR EN EL DERECHO PENAL DE ACTO: EFECTOS DE UNA HISTÓRICA ELISIÓN

Rojas Breu, Gabriela

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Dada la importancia de investigar la responsabilidad penal y subjetiva en la génesis y tratamiento del acto delictivo, este trabajo indaga la participación de este concepto en el corpus legal argentino. Del relevamiento de fuentes documentales, históricas y primarias, se desprende la vigencia del divorcio del acto y el autor, obturando la posibilidad de que dicha responsabilidad alcance el terreno subjetivo. La vacilación del instituto de la reincidencia fortalecería dicho divorcio. Se advierte, consecuentemente, el fracaso de la sanción penal, en consonancia con la promoción del circuito de la repetición, ajeno a la elaboración. Se recuperan los aportes de Freud (1929-1930), Legendre (1994) y Gérez Ambertin (2006).

Palabras clave

Criminología, Reincidencia, Determinismo

ABSTRACT

AUTHOR'S LIABILITY IN CRIMINAL LAW ACT: HISTORICAL PURPOSES OF THIS OMISSION

Given the importance of investigating criminal responsibility and opinion in the genesis and treatment of criminal behavior, this paper explores the concept of participation in the Argentine legal corpus. The survey of documentaries, historical and primary sources, the term of the Divorce Act and the author shows, with sealing the possibility of such liability reach the subjective field. Hesitation Institute recidivism strengthen this divorce. The failure of the criminal sanction, consistent with the promotion of repeating circuit, outside the processing are, therefore, warned. The contributions of Freud (1929-1930), Legendre (1994) and Gérez Ambertin (2006) are recovered.

Key words

Criminology, Determinism, Recidivism, Fault

INTRODUCCIÓN

La relevancia de investigar la responsabilidad penal y subjetiva en la génesis y tratamiento del acto delictivo funda el objeto de este trabajo: la indagación de la participación de este concepto en el corpus legal argentino. Tras la aplicación del relevamiento de fuentes documentales, históricas y primarias, se concluye en la vigencia del divorcio del acto y el autor, obturando la posibilidad de que dicha responsabilidad alcance el terreno subjetivo. El recorrido histórico advierte la polaridad de este divorcio: por un lado, la criminología positiva y sus teorías asociadas identifican un sujeto determinado por su matriz orgánica, siendo prescindible la consumación del acto para nominar al autor; por el otro, desde diversas lecturas, se recorta un sujeto ajeno a su acto, gestionado por la máquina autárquica del cuerpo (Descartes) o por la herencia escrita en términos de acciones repetidas (Darwin). La vacilación del instituto de la reincidencia fortalecería dicho divorcio. Se advierte, consecuentemente,

el fracaso de la sanción penal, en consonancia con la promoción del circuito de la repetición, ajeno a la elaboración. Se recuperan los aportes de cultura, ley y justicia de Freud (1929-1930), la concepción de función clínica del derecho de Legendre (1994) y los desarrollos de Gérez Ambertin (2006) sobre la responsabilidad penal y subjetiva.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS: MÉTODOS Y MATERIALES

El trabajo presenta un diseño cualitativo adscripto al Paradigma interpretativo (Vasilachis, 1992). Se aplicó el relevamiento de fuentes documentales (tratamiento legal e histórico) y primarias (historias criminológicas correspondientes a una muestra integrada por 112 internos varones adultos con sentencia firme, reiterantes o reincidentes en el delito, con diagnóstico presuntivo de psicopatía que cursan una pena privativa de la libertad).

EL DERECHO PENAL DE ACTO

El artículo 19 de la Constitución Nacional establece: "Las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero están sólo reservadas a Dios y exentas de la autoridad de los magistrados...". Así, se sienta el fundamento de dicho derecho: sólo es materia de prohibición la acción, acción tipificada por cierto. De esta manera, la carta magna instituye una garantía fundamental, desterrando la sola posibilidad del derecho penal de autor. Mario Magariños - citado por Suárez (2011) explica: "el 'criterio de utilidad' como fue formulado por Grocio, Hobbes, Puffendorf, Thomasius, Beccaria y Bentham, otorga base a la idea de que sólo acciones externas y no 'los actos internos', pueden constituir materia de prohibición, pues por una parte, los actos internos, esto es: los malos pensamientos y las intenciones, de igual modo que los 'vicios' y la 'maldad de ánimo...". En el mismo sentido se ha expresado la Corte Suprema de Justicia de la Nación: el artículo 19 de la Constitución Nacional, en su primera parte, ordena al legislador sólo prohibir o mandar realizar conductas. Es letra de su fallo: "...no es conciliable con los principios básicos de nuestra Constitución establecer un sistema represivo que formule tipos penales que no estén fundados en la descripción de conductas punibles, sino en características personales..." Un derecho penal centrado de manera exclusiva en la características del sujeto y ajeno a la consideración de sus actos "abriría el camino de la arbitrariedad estatal al punir categorías de personas por el sólo hecho de pertenecer a ellas" (Op. cit.). De esta manera, se limita el poder estatal -el de la agencia judicial- en nombre de la prevención.

Actualmente, se discute si el instituto de la reincidencia (artículo N.º50 del Código Penal de la Nación) hace vacilar las garantías amparadas en el derecho penal de acto: la Corte Suprema de Justicia de la Nación en uno de sus fallos, "L'Eveque, Ramón Rafael s/ Robo", ha establecido una postura legitimante del mencionado instituto, considerando que no vulnera ni el principio de la culpabilidad por el hecho, ni la garantía de prohibición de la doble persecución

penal, haciendo además una mención al principio de igualdad, el cual tampoco considera violentado. El principio de *ne bis in idem*, garantía procesal, no se encontraría lesionado, entonces.

LA SANCIÓN PENAL Y EL SUJETO INTERPELADO

Ahora bien, con sentencia firme y cómputo de pena, el sujeto, precedido por su acto aparece en la letra del artículo inaugural de la ley 24.660: la ejecución de la pena privativa de la libertad (...) tiene por finalidad que el condenado adquiera la capacidad de comprender y respetar la ley procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad. Supone, entonces, una hipótesis causal del acto delictivo: la falta de comprensión y respeto de y por la ley. Hipótesis que desmiente la letra del artículo 34 del Código Penal, lo cual queda suturado de manera ajena al texto legal. Al respecto, López y Machado (2004) aducen que el artículo se refiere a la actitud y no a la aptitud en virtud de lo cual, si bien los sujetos conocen y comprenden la ley, la quebrantan. Las palabras del letrado recuerdan un mecanismo psíquico particular: la renegación. Esta ley, entonces, interpela a sujetos que aplican la renegación. (Rojas Breu, 2012). De esta manera, si se condena por el acto, se trata al autor. Y este tratamiento cobra diseño en la Progresividad del Régimen Penitenciario prevista por dicha ley: de manera paulatina (artículo 14), y a partir de intervenciones interdisciplinarias. Así, el sujeto deberá arribar a un principio de autodisciplina conforme una favorable evolución personal que dé cumplimiento a lo normado en el artículo primero.

EL ACTO Y EL AUTOR: UNA CRÍTICA COPULACIÓN

Este enunciado admite dos lecturas, trabajadas a continuación: o bien, el acto está sobredeterminado de manera tal que se burla al sujeto en su posición responsable; o bien, dadas las características del autor, la emergencia del acto es inexorable. A continuación se detallan ambas lecturas.

El delincuente sin delito: la criminología positiva

Con lo mencionado en el primer apartado se destierran prácticas ilegítimas e ilegales como el otrora considerado en diversos territorios en torno al “delincuente sin delito”, de sesgo netamente positivista. Esta escuela, de firma italiana y fundacional en materia de criminología, con Lombroso, Ferri y Garófalo, cancela la posibilidad de pensar en un sujeto responsable. De concebir la responsabilidad subjetiva. El determinismo fue leído en términos preventivos y traducido en prácticas segregativas.

En efecto, en la década del 20, en Argentina, el Consejo Nacional de Educación sentó bases para la prevención del futuro criminal en el ámbito educativo; asiento con soporte en conferencias dictadas por el cuerpo médico escolar y aplicado en escuelas de psicopedagogía correctiva. De esta manera, si un niño era portador de diastemas, sería aislado para la corrección de ese rasgo toda vez que este no podía sino indicar un dato positivo: el antecedente de un antepasado caníbal que anticipaba la expresión del homicida en su descendiente escolarizado. La dirección de las arrugas frontales constituía otro ejemplo de la aplicación de teorías importadas afines a la antropometría, la eugenesia, la biotipología, y la criminología positiva (Rojas Breu, 2005).

De esta manera, el autor firmaba en blanco su acto posible y futuro: pues las características propias, esquivas a cualquier responsabilidad, determinaban el inexorable actuar disvalioso. Así, la eugenesia encontraba en la prevención su dilecta intervención.

El delito sin autor. Dos antecedentes conceptuales: las pasiones cartesianas y el acto darwiniano

“Lo que es la pasión para un sujeto es siempre acción en algún

otro aspecto”. Así inaugura Descartes el Tratado de las Pasiones del Alma (1649). Aunque el agente y el paciente sean con frecuencia muy diferentes, la acción y la pasión no dejan de ser siempre una misma cosa que tiene esos dos nombres, por causa de los dos diversos sujetos a los cuales puede referirse”. Y por agente, entiende el gestor de la acción, siendo paciente el correspondiente a la pasión. Así, le atribuye un rasgo pasivo a la pasión. Un lugar de efecto. De consecuencia. En su segundo artículo, y continuando con su clásico dualismo, distingue las funciones del alma de las del cuerpo: “lo que en ella es una pasión es generalmente en él una acción”. La pasión, entonces, efecto en el alma de lo que mueve el cuerpo. Efecto, de las funciones del cuerpo, entonces: el calor y el movimiento. El concepto físico de palanca alerta sobre el carácter inexorable de esta relación causal: siempre que en el cuerpo se dé el movimiento, en el alma impactará una pasión. Y es el cuerpo en su estatuto de máquina el que se autogestiona el calor y el movimiento, estos no provienen del alma, como diría probablemente el vitalismo: “el alma se ausenta cuando el individuo se muere, a causa de que cesa ese calor y de que se corrompen los órganos que sirven para mover el cuerpo” (art.5). El mecanicismo, entonces, se reconoce en la letra cartesiana y omite la posibilidad de sortear el determinismo. El individuo es el nombre que Descartes le da al sujeto, que en su pasión no es sino efecto de un cuerpo. El sujeto no es sino el paciente de su correspondiente agente y, por tanto, aquellos actos que se basen en las pasiones del alma no son posibles de ser intervenidos por la voluntad. El acto, entonces, queda enajenado. Es divorciado del sujeto que, destronado de su lugar de agente, queda degradado a la función de paciente.

Desde otra lectura, el evolucionismo acuñado por Darwin, se entiende que la acción nombra al individuo incluso en un punto de interpelación destacado: la emoción. Las emociones son “acciones expresivas”. Toda expresión de la emoción no es, sino, un hábito que otrora fue útil para la supervivencia, una acción eficaz. De esta manera, la expresión queda ligada a lo instintivo, prescindiendo del concepto de subjetividad - todavía no considerado en el corpus teórico respectivo- en pos del concepto de individuo. El autor explica el desarrollo de las acciones expresivas a partir de tres principios: el primero consiste en que “si se repiten a menudo los movimientos útiles para satisfacer algún deseo o aliviar alguna sensación, llegan a hacerse tan habituales que se ejecutan sean o no de utilidad” (1872, pp. 348). El segundo principio es antítesis de este. Cobran fuerza en los enunciados referidos el núcleo predicativo que alude a la repetición, el núcleo del sujeto, el movimiento, y el rasgo de utilidad de este del que luego se divorcia. Pero aquí la repetición admite una lectura mecanicista, gestora del hábito de un determinado individuo, integrante de una especie, y excluye variables subjetivas. La emoción, entonces, es un efecto del cuerpo que no es atravesado por la conciencia ni, por supuesto, otra instancia. En palabras del autor: “nuestro tercer principio es el de la acción directa del sistema nervioso excitado sobre el cuerpo, con independencia de la voluntad y en gran medida, con independencia del hábito”. La conciencia, entonces, ajena al acto individual cuando de emociones se trata. Mas, entonces, el acto delictivo motivado por elementos impulsivos, ¿pueden involucrar al sujeto en tanto alguien que responde por su acto? “las acciones frenéticas y sin sentido de un hombre encolerizado deben atribuirse en parte a un flujo de fuerza nerviosa que carece de dirección” (1872, pp. 349). El cuerpo, entonces, se ofrece, en parte, como sinónimo del individuo. El individuo actúa por repetición. Y el carácter innato, finalmente, terminan por excluir la posibilidad de pensar en una opción responsable, exclusión solidaria con el determinismo: “las principales acciones expresivas que

exhiben los hombres y los animales inferiores son innatas o heredadas, es decir, que no han sido aprendidas por el individuo". Y sigue: "Muchas de ellas - las acciones expresivas - tienen tan poco que ver con el aprendizaje o la imitación que están por completo fuera del alcance de nuestro control desde los primeros días y a lo largo de toda la vida" (1872, pp. 351). Esto es en extremo así, que el acto, en tanto acción útil en términos de Darwin, define al individuo más que la palabra, lo nombran con mayor fidelidad: "los movimientos expresivos dotan de viveza y energía a nuestras palabras y revelan los pensamientos e intenciones de los demás mejor que las palabras que pueden ser falsas". La actuación, cuando está motivada por la emoción, entonces, es ajena al circuito de la responsabilidad. Y el sujeto, es reconducido a su lugar de individuo, lugar compartido con el resto de las especies. Individuo obediente de las determinaciones directas de la matriz orgánica. Las emociones entonces son las acciones expresivas que pueden explicar el impulso: el impulso nervioso que aloja y deglute el componente impulsivo de algunos actos delictivos. La subjetividad, así, aún espera su alojamiento. De esta manera, desde distintos aportes teóricos, con inscripción cronológica dispar, se recorta un divorcio del sujeto y su acto. Divorcio recogido por el derecho penal. Sin embargo, este se desglosa en dos instancias: la imputación y la ejecución de la pena. Si un caso prima el acto, en el otro, el sujeto. Y si la sanción penal se alza en el estatuto de sanción subjetiva, se habrá ligado el sujeto a su acto y, juntos, a la trama social: verdadera inclusión.

EL SUJETO Y LA PENA: UNA COPULACIÓN NECESARIA

Excluir al sujeto de su acto, o negar el acto del sujeto - traducciones de las dos escuelas penales supra nombradas - son dos formas de ejercer la verdadera exclusión: excluir al sujeto del atravesamiento de la ley en tanto operador que incluye en la trama social (Freud, 1929). El sujeto, entonces, en acto reedita una y otra vez, en clave imperativa la maniobra de sostener la mirada de otro que aloje y detenga. Del relevamiento de las Historias Criminológicas se destaca una lectura desmentida de la ley. Así, el penal funciona como un lugar que detiene la actuación; y la pena, como una sanción ajena y caprichosa. Esta lectura, esta *verleugnung*, (Freud, 1924-1938) comporta la percepción traumatizante de quien soporta el límite. En efecto, del análisis referido, surge que la amenaza proferida con valor estructurante ha concretado la fantasía temida: la pérdida del amor por parte de quien imparte la ley, lo cual luego se transforma en la pérdida de amor del Superyó, que por lo mismo pulsa hacia lo peor. De esta manera, el límite no es tal, sino que cedió su lugar al abandono aterrador (Rojas Breu, 2012). De la muestra estudiada se recorta una relación con otro significativo signado por el abandono parcial o total (64%), velado por la idealización, disociación y renegación destacadas en la muestra. Esto velo habría generado en los casos estudiados la inversión de la carga de la potestad llegando a cometer hechos delictivos que suplen la distancia entre la capacidad laborativa y la urgencia de sostener el rol parental a edades muy tempranas. En otros casos (31%) estas figuras han sostenido la palabra desde el impacto de la violencia, careciendo, entonces, de valor simbólico. Por otro lado, y en respuesta a lo antedicho, se habilitó el secreto y la clandestinidad a los efectos de no provocar la respuesta violenta. Clandestinidad que no conmueve al representante de la ley, en el punto en que esta ley enunciada es ley desmentida. Por lo mismo, abandona el carácter simbólico, invariante y universal que la definiría como ley para, desde la palabra arbitraria o muda, convertirse en oferente de lo más temido y ajeno (Rojas Breu, 2012). De esta manera, el tratamiento exitoso no es eficaz desde el punto de vista de la reinserción social. Nuevamente,

intervendrá el aparato de la ley, como supletor y externo y no como verdadera intervención. Ésta comporta sostener la representación de un padre que sancione aún tardíamente con el sentido subjetivante de la pena. Llamado al Otro de la ley. El no reconocimiento del padre y de sus figuras sustitutas a través de la imposición de los límites dejará al sujeto en el círculo vicioso de las actuaciones, la culpa y el castigo (Miceli & Salguero, 2005). De aquí la importancia de que la pena se constituya en esta función paterna.

La reincidencia y reiterancia de la muestra exponen la intervención fallida de la sanción. Es que, justamente, la intervención legal debería cancelar la vía de la repetición en su forma compulsiva, ofreciendo un límite que encauce la descarga pulsional. Para esto, y siguiendo a Legendre (1994) es necesario debilitar la concepción puramente administrativa de la justicia penal para que ésta en su misma intervención pueda alumbrar la dimensión del sujeto y el valor en éste de la prohibición y lo prohibido. Sin embargo, la modalidad renegatoria de la ejecución de la pena gestada en su propio diseño impiden, paradójicamente, este movimiento subjetivo.

La justicia, en tanto orden jurídico inquebrantable (Freud, 1929-1930) se degrada a la condición especular por la cual el conflicto adquiere características cada vez más graves. La sanción, al enunciar la vigencia desmentida de la ley, aborta su propio poder: reconstruir el lazo toda vez que la ley se constituye como la instancia de apelación que funciona en el área de intersección entre el sujeto y el Otro, en el punto donde tanto el sujeto como el Otro revelan su necesaria incompletud (Braunstein, 2006, 23). Lo importante de sostener al Otro para que la pena tenga efecto es que su juicio da consistencia a la falta, subjetivada como culpa, gracias a la cual todo sujeto está aprehendido y sancionado (Gérez Ambertin, 2006, 49). En este sentido la culpabilidad subjetiva no es sino el resultado de la traza de la ley; y el sujeto no es capturado por la ley sino bajo las redes de la culpabilidad (Op. cit., 37). Por lo mismo, la sanción penal tendrá efectos subjetivos si liga el acto al autor; en suma, si se subjetiva a la pena: sólo la sanción puede suturar con palabras esa oquedad subjetiva debida a la fallida ley del padre (Medina, 2006, 127).

CONCLUSIONES PRELIMINARES

Se ha expuesto el fundamento del derecho de acto, que celebra la exclusión de criterios deterministas y de piezas lesivas del principio de legalidad actual. Contrariamente, se ha advertido que la ejecución de la pena interpela al sujeto, antecedido por su acto. Así, la imputación recae sobre el acto; mas la sanción, sobre el sujeto. Sobre un sujeto agente y no paciente, efecto mecánico y físico de una pasión; un sujeto que gestione su acto, y no un acto que prescinda de su autor; un sujeto, finalmente, que, en su actuar, burle la dependencia de sus pretendidas condiciones antropométricas.

No obstante, interrogantes actuales hacen vacilar esta interpelación: el instituto de reincidencia y la consideración de su inconstitucionalidad. Dado que la reincidencia recae sobre la ejecución de la pena y no sobre la imputación o la condena en sí misma; y dado que esta sanción tiene sobre sí la responsabilidad de articular el sujeto con su acto criminal, negarla sería sostener el divorcio del sujeto y su acto. Y este divorcio, abonado con sobrados fundamentos históricos, niega la operación eficaz de la ley como condición de inclusión y subjetividad. El hecho y su repetición nombran al sujeto: si se niega su huella, se niega la posibilidad de elaboración y se promueve, en cambio, la repetición. Se asiste así a la repetición en términos darwinianos que niega la repetición psicoanalítica, repetición esta que denuncia con su presencia el imperativo de dicha elaboración. Afirmar la reincidencia puede ser, paradójicamente, contribuir con la posibilidad de operar una intervención que aborte el circuito del

acto compulsivo que pulsa e insiste, empuja y violenta.

La pena, entonces, debe reconducir al autor en términos de responsabilidad para que la sanción penal sea una sanción vera que, por lo mismo, incluya, inserte o reinserte en la trama social. Si, en cambio, queda desarticulado el acto criminal de la sanción penal y expulsada cualquier implicación, el sujeto queda ajeno y forcluido del acto, quedando propenso a la repetición de la actuación criminal. La función clínica del derecho fracasó (Gerez Ambertin, 2006, 52). Se habrá intervenido, así, desde el plano legal, mas no desde la ley. Pues, no es sino desde la falta subjetivada que el sujeto se incluye: la culpa es el efecto de la inserción del sujeto en la cultura. Y esto es darle palabra a la culpa muda, que actúa y expulsa: pues pretender extirpar la culpa implicaría disolver al sujeto (Gerez Ambertin, 2006).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Braunstein, N. (2006) Los dos campos de la subjetividad: Derecho y psicoanalítico. En Gerez Ambertin (comp.), Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva Constitución de la Nación Argentina (1994). Artículo N°18
- Darwin, Ch. (1872). La expresión de las emociones en los animales y en el hombre. Buenos Aires: Intermundo, 1946.
- Descartes, R. (1649). Tratado de las pasiones del alma. Barcelona: Planeta, 1994
- Freud, S. (1924) El problema económico del masoquismo. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1929-1930) El malestar en la cultura. S Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1938) Esquema del psicoanálisis. S. Freud. Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Gerez Ambertin, M. (2006) Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Legendre, P. (1994) El crimen del cabo Lortie. Tratado sobre el padre. México, Siglo XXI
- Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad Ley N° 24.660. (1996, 19 de junio), Julio 8, 1996
- López, A. y Machado, R. (2004) Análisis del Régimen de la Ejecución Penal. Argentina: Lexis Nexis
- Medina, M.S.: (2006). El crimen pasional y lo inmotivado del exceso. En Gerez Ambertin (comp.), Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Miceli, C. y Salguero, M. (2005) La práctica psicoterapéutica en cárceles: obstáculos y posibilidades. XII Congreso Internacional de Psiquiatría. Buenos Aires, Argentina
- Rojas Breu, G. La 'infancia anormal' en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública vs. la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. 2005, Facultad de Psicología, UBA: 289-297. 0329-5885.
- Rojas Breu, G. Renegación y pena privativa de la libertad. Efectos de una operación desmentida. Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología del MERCOSUR. 2012, Facultad de Psicología, U.B.A. 4: 246-249 ISSN 1667-6750
- Suárez M. ¿La reincidencia como una doble contradicción?. Revista Virtual INTERCAMBIOS. 2011 (15). Htt: //intercambios.jursoc.unlp.edu.ar/
- Vasilachis de Ghalidino I. (1992) Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos. Argentina: Centro editor argentino

¿QUÉ SIGNIFICA OPTIMIZAR LA OFERTA ALIMENTARIA? LA TOMA DE DECISIONES ENTRE LA PRIORIDAD DE LOS MERCADOS Y LA SEGURIDAD DE LA POBLACIÓN

Rovaletti, María Lucrecia

Universidad de Buenos Aires - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

RESUMEN

La existencia de una “tecnología” que asegure alimentación a sus miembros a fin de satisfacer sus necesidades es esencial en toda sociedad, lo cual supone también tener en cuenta los recursos naturales disponibles y los comportamientos culturalmente normatizados. A pesar de la variedad de técnicas, éstas pueden sintetizarse en los procesos de acumulación y de producción, dos modalidades sin embargo no excluyentes. Ahora bien, el salto cualitativo que las nuevas “biotecnologías” conllevan ha desencadenado una “explosión social” que ha movilitado a científicos, empresas, organismos financieros, actores políticos, prensa y consumidores. Con los nuevos “escenarios tecnológicos” ha surgido también una inquietud: la evidencia actual de la inexistencia de efectos adversos no implica la certidumbre de que las modificaciones genéticas no sean adversas a la salud y el medio ambiente. Más allá de la “sustentabilidad económica y científica”, se trata de dirimir la sustentabilidad social, es decir el alcance y repercusión que la sociedad está dispuesta a asumir en vista de unos reales o posibles beneficios.

Palabras clave

Ética aplicada, Seguridad poblacional, Tecnología

ABSTRACT

WHAT MEANS TO OPTIMIZE THE DEMAND FOR NOURISHING? THE DECISION MAKING BETWEEN THE PRIORITY OF MARKET AND THE SECURITY OF POPULATION

The existence of a “technology” that assures feeding to its members in order to satisfy its necessities is essential in all society. That also supposes to consider the natural resources available and the culturally normalized behaviors. Facing the qualitative leap that genetic engineering supposes, we wonder if the present evidence of the nonexistence of adverse effects can offer the certainty that these genetic modifications will not be unfavorable for the health and environment. Beyond the “economic and scientific sustainability”, it’s necessary to deal with the social sustainability, that is, the reach and repercussion that the society is arranged to assume in view of real or possible benefits.

Key words

Applied Ethics, Security of population, Technology

“Entre los grandes problemas prácticos de la bioética está la dificultad de trabajar entre la certeza de lo que es benéfico y la duda sobre los ‘límites’, sobre lo *que* debe ser controlado y sobre *como* eso debe realizarse”. (Pessini y Barchifontaines, 2002; 216-7)

La técnica como remedio de la insuficiencia biológica

Para poder comprender al hombre, Gehlen parte de las *condiciones de la existencia* de este “ser, especial e incomparable al que le faltan todas las condiciones vitales del animal”, que tiene que encontrar ante sí y en sí mismo una serie de “*tareas*” para poder mantener, prorrogar y llevar adelante su vida.

Es por ello que el hombre tiene que tomar posición frente a las cosas, y a esos actos se los denomina “acciones”. “El hombre es el ser práctico” que comercia, que trata-con cosas (Gehlen, 1980, 35); pero es también ese ser que toma posición respecto de sí mismo y “se hace algo” -no como un lujo- sino por sus propios condicionamientos: es un “ser de doma”, de amaestramiento o adiestramiento, de educación. Por eso, cuando el hombre está dejado de sí mismo y desperdicia su tarea vitalmente necesaria, es un “ser amenazado o en riesgo” con una posibilidad constitucional de malograrse. De allí la necesidad de que el hombre sea “pre-visor”, orientado “a lo lejano, a lo no presente en el espacio y el tiempo”.

A diferencia del animal, el hombre aprende de la experiencia sin que ella tenga que ver siempre con una situación biológicamente extraordinaria. Hay en él una *descarga*, liberación o exención de su comportamiento respecto de las pulsiones, que convierte al aprendizaje en una verdadera *novedad*. Si bien está determinado por la *carencia*, es decir la no adaptación, la no especialización, puede resarcirse de ello por la “capacidad de trabajo” o el “don de la acción”.

El hombre al estar abierto al “mundo”, *carece* de la adaptación animal a un ambiente-fragmento, pero esta apertura precisamente significa más bien una *carga* pues lo somete constantemente “a una *sobrecarga de estímulos* de tipo no animal, a una plétora de impresiones ‘sin finalidad’ que afluyen a él y que él tiene que dominar de alguna manera” (Gehlen, 1980, 39-41). El mundo se le presenta expresado negativamente como un *campo de sorpresas*, de estructura imprevisible que sólo puede ser elaborado, es decir experimentado, mediante “pre-visión” y “pro-videncia”.

En este sentido, Gehlen incorpora decididamente la actividad técnica a las características constitutivas humanas, y declina vincularla con la “mera razón” o la “simple utilidad”.

La racionalidad tecnológica

Se puede afirmar ciertamente, que la existencia del hombre actual está marcada y determinada plenamente por el hecho tecnológico. No se trata sólo de que el hombre utilice la tecnología para mejorar sus condiciones de vida o su dominio de la realidad, sino que el hombre se ha convertido en un “*ser-en-la-técnica*” en la medida que ésta ha llegado a ser un factor esencial en su modo de ser-en-

el-mundo (Queralto Moreno, 203). La amplitud[1] de este fenómeno “tecnológico” afecta a todos los ámbitos de la vida, de tal modo que se puede decir que la racionalidad contemporánea se constituye como una “racionalidad tecnológica”. [2]

Se trata de una racionalidad que se caracteriza por su operatividad práctica, es decir por la utilidad *pragmática* del conocimiento, que busca alcanzar una operatividad y una eficacia máximas, que sean inmediatamente verificables. El confin neto que separa lo deseable de lo imposible sólo está delineado por los recursos que se tengan, por las habilidades técnicas o por el conocimiento a disposición.

Por otra parte, esta racionalidad busca ineludiblemente su *expansión* a la máxima realidad posible, ya sea en el orden cualitativo como cuantitativo. Esto permite una *retroalimentación* en el sistema tecnológico, pues al incrementarse nuevas capacidades de acción se crean nuevas técnicas aplicables a otros objetos, ensanchándose bajo su control continuamente los límites de la realidad. Según este “imperativo tecnológico”, hay que hacer todo lo que se puede, es decir desarrollar todas las potencialidades de la materia, del viviente y del ser pensante.

A su vez, la “razón tecnológica” como razón manipuladora y transformadora de la realidad constituye no un mero *modus operandi* sino un *modus essendi* que instaura una *mediación* epistemológica entre el hombre y la realidad. (Queralto Moreno, 209). A diferencia del “instrumento” que se usa y se abandona una vez utilizado, la *mediación* acompaña permanentemente al hombre por constituir una dimensión antropológica que no puede voluntariamente ser abandonada.

Finalmente por este carácter transformador, la *racionalidad* tecnológica se asume como una “voluntad de poder” sobre la realidad en todos sus aspectos, desde los objetos materiales hasta los sociales. Constituye de este modo la culminación del programa epistemológico de la modernidad: conocer para prever y dominar la naturaleza. Ahora bien, como toda forma de racionalidad responde a un conjunto de exigencias sociales, políticas y económicas de su tiempo, la realización histórica de este paradigma tecnológico no puede llevarse a cabo al margen de éstas.

Los procesos de acumulación y producción

Todo ser humano debe tener a disposición, de manera libre e irrestricta, los recursos necesarios para acceder a los bienes indispensables para una vida digna. Mas aún,

“Ninguna sociedad humana puede jactarse de tener un comportamiento alimentario racional, sino respetando el equilibrio de su ambiente; en ninguna parte, este comportamiento es funcional sólo a los criterios de disponibilidad, de comestibilidad de los alimentos, ni de las propiedades nutritivas” (Bruch, 13).

La existencia de una “tecnología” que asegure alimentación a sus miembros a fin de satisfacer sus necesidades, resulta imprescindible en toda sociedad. Esto implica, por un lado tener en cuenta los recursos naturales disponibles y por otro los comportamientos culturalmente normatizados por los cuales se tienden a elegir ciertos comestibles, a suprimir otros y a minimizar algunos.

A pesar de la variedad de técnicas utilizadas a lo largo de la cultura, todas giran alrededor de los procesos de *acumulación* y de *producción*, dos modalidades sin embargo no excluyentes.

La acumulación implica la utilización de los recursos dados, sin ningún método para mejorar o incrementar la provisión disponible. En este caso, los procesos están determinados por el medio circundante: caza, pesca, recolección. La producción en cambio, implica técnicas como cultivo y cuidado de animales domésticos y tiene como resultado un abastecimiento mayor: desde horticultores, agri-

cultores, ayudados en los inicios por la fuerza de animales.

Con el sedentarismo, el hombre pudo domesticar plantas y animales a fin de mejorar los niveles de supervivencia, frente a las situaciones de adversidad ambiental. Más aún, con la adopción de la agricultura, las poblaciones se hicieron más estables, las aldeas se acercaron, comenzaron las obras de unificación colectiva, se aceleró la especialización y el comercio (Gely, 2001, 151 ss.).

De este modo, pudo lograr una serie de objetivos fundamentales como,

- asegurar fuentes alimentarias para no depender de la caza fortuita y de la recolección no siempre exitosa de frutos silvestres. Así, los cereales y las aves de corral fueron las primeras especies domesticadas.
- identificar alternativas para la solución de problemas de salud mediante el uso de ciertas yerbas y algunos subproductos de animales que manifiestan propiedades medicinales,
- servirse de animales y plantas, cuando las labores demanden desgaste de energía humana,
- protegerse de animales agresivos, a través de animales amigos del hombre. Es el caso del perro, el más antiguo amigo protector.

Ahora bien, al superar la simple supervivencia humana, pudo establecer estadios avanzados de superávit y de mayor bienestar produciendo bienes industrial y comercialmente para maximizar recursos. Pudo además, acceder a una mayor calidad de vida, que a veces llega a la “sub-cultura de la opulencia”, aunque a veces al precio de una “subcultura de la miseria”. Finalmente, el hombre pudo investigar, con resultados no necesariamente previstos y calculados, pero si fortuitos y hasta de tardía aplicación en cualquier actividad humana.

De la acumulación a la producción de alimentos. Un recorrido desde la proto-técnica, la tecnología y la ingeniería genética

En todas las diversas etapas en el desenvolvimiento de la civilización, el descubrimiento de los *métodos de producción* es probablemente el más importante. El hombre fue capaz por primera vez de aumentar la productividad de su medio circundante y de alcanzar cierto grado de control sobre su provisión de alimentos. La previsión y planificación de largo alcance se hicieron cada vez más provechosas, y en circunstancias favorables permitió el disfrute de un tiempo de ocio.

En este sentido, se pueden señalar tres etapas evolutivas.

1º) La primera o *bio-prototécnica*, incluye todas las acciones que giran en torno a procesos de adaptación acorde a las capacidades *autopoiéticas* de los seres vivos (Varela). Así, se crearon tecnologías para seleccionar y cruzar variedades genéticas de plantas, animales y microorganismos como las levaduras para desarrollar nuevas variedades con ciertas cualidades deseadas.

2º) La segunda supone la *interferencia tecnológica* que rompe las barreras inter-específicas, y con ello la homeostasis de un sistema vivo, cuya fisura mas notoria es la ESB (encefalitis espongiforme bovina).

3º) Finalmente, la tercera se alcanza con las recientes *prácticas* propiamente *biotecnológicas*, que se sustentan en la ingeniería genética o el traslado material genético de una especie a otra. En la actualidad, se ha logrado identificar, caracterizar, aislar genes y recombinar secuencias de nucleótidos en el ADN de los organismos a fin de sintetizar moléculas de ADN que puedan precisar

nuevos rasgos genéticos exógenos a una especie dada (el ADN recombinante). Se pueden ahora realizar transferencias genéticas de una especie a otra, con el objeto de lograr nuevas secuencias que confieran características que brinden ventajas competitivas para la adaptación ambiental de las semillas y otros organismos de utilidad alimenticia, médica e industrial.

Tanto la ingeniería genética y la biotecnología permiten ahora organizar el mercado alimentario llevándolo a logros que hubieran sido impensables sin el apoyo de estos aportes de la tecnociencia.

Estas bio-tecnologías han permitido obtener nuevos productos en los sectores fundamentales de la economía: a *nivel primario* plantas y semillas con nuevas propiedades, fertilizantes, a *nivel secundario* “agrocéntricos” o plantas destinadas a obtener medicamentos y “nutricéntricos” o alimentos destinados que producen beneficios en la salud (Productos farmacéuticos y de diagnóstico para uso humano y animal, y a *nivel terciario* agentes descontaminantes y sistemas de depuración.

Nuevos problemas y exigencia de nuevas respuestas

El salto cualitativo que estas nuevas “biotecnologías” conllevan, ha desencadenado una tensión social que ha movilizó a científicos, empresas, organismos financieros, actores políticos, prensa y consumidores. Veamos algunas razones:

1) La producción, transporte y utilización en la agricultura de AGM ó OGM (alimentos u objetos genéticamente modificados) presenta problemas de *riesgos potenciales*, porque pueden trastocar las características genéticas de la selección natural, con el peligro que se puedan diseminar en el medio ambiente atentando a la biodiversidad de las especies.

2) Aunque se ha logrado un aumento y mejoría en la producción y con ello ventajas en el nivel de vida de agricultores, estas biotecnologías pueden producir *desequilibrios económicos y políticos*. En efecto, éstas requieren una especialización en las unidades de producción, una mecanización acrecentada, una modificación de las estructuras agrarias que no todos los países, sobre todo los que están en vías de desarrollo les es factible alcanzar, generando con ello una desigualdad que se amplía exponencialmente.

Más aún, al modificarse las estructuras del mercado por la necesidad de una creciente inversión sostenida por organismos financieros de alto riesgo, se produce una competencia irresoluble para los agricultores que se ven obligados a entregar productos primarios sin transformación, y a veces un endeudamiento en aumento cuyo costo es imposible de financiar. Situación ésta que se agrava ante los posibles riesgos ecológicos y sanitarios, y la modificación de hábitos alimenticios.

¿Cómo aplicar la transferencia tecnológica de naciones desarrolladas países menos independientes y lograr una mejora?

Por ello, uno debe preguntarse qué papel juegan los *organismos estables*, qué medidas de precaución y evaluación de los riesgos a nivel de política de salud y medio ambiente se han tomado, cómo responde a la industria que se opone a la restricción comercial de los alimentos genéticamente modificados (AGM) y su etiquetamiento.

Muy a menudo, el interés económico prima sobre el interés de la población, lo cual se agrava cuando una legislación permisiva se acompaña con una escasa política de protección alimentaria.

Paradójicamente, las menores restricciones aunque sea más atractiva para las empresas y sea aceptada por algunos gobiernos, acaban produciendo mayores costos para un país porque las exportaciones no alcanzarán a satisfacer los estándares que los

consumidores requieren en el ámbito internacional.

Aunque es claro que la biotecnología puede ayudar a mejorar la agricultura, dada su actual orientación sólo puede ofrecer más bien daños al medio ambiente, y una intrusión más profunda de intereses monopólicos privados en la investigación del sector público.

En la agenda del desarrollo agrícola, el éxito de la dominación económica y política de estas corporaciones multinacionales, se presenta hasta ahora a expensas de los intereses de los consumidores, de los campesinos, de las pequeñas fincas familiares, de la vida silvestre y del medio ambiente.

La crítica agroecológica a la biotecnología agrícola

Hace 50 años, estas innovaciones tecnológicas de la Revolución verde buscaron enfrentar el problema del hambre y la pobreza. Sin embargo, al incrementarse los rendimientos de determinados cultivos, la biotecnología agrícola se concentró en productos de exportación y agroindustriales bajo sistemas de monoproducción a gran escala, sin lograr un impacto significativo en la pequeña agricultura y, por ende, en la pobreza rural.

La biotecnología agrícola, mantiene desde siempre una fuerte alianza con una “ciencia sin conciencia” y una industria multinacional monopólica. Desde esta perspectiva, los problemas agrícolas son considerados deficiencias genéticas de los organismos, y la naturaleza es tratada como una mercancía, mientras los agricultores se vuelven cada vez más dependientes de un sector concentrado de agro-negocios que centraliza el sistema alimentario. Todavía más, ciertas tecnologías responden a la necesidad de las compañías de biotecnología de intensificar la dependencia de los agricultores de semillas protegidas por la llamada “propiedad intelectual”, lo que entra en conflicto directamente con los antiguos derechos de los agricultores a reproducir, compartir o almacenar semillas.

Se dice que las nuevas tecnologías podrían acabar o disminuir con el hambre en el mundo, pero ese fenómeno aberrante no es producto de los avatares de la naturaleza, sino del papel jugado por el hombre en la sociedad. No se trata de escasez de alimentos sino que la causa de esta situación es el modo de distribución injusto. Las causas reales son la pobreza, la desigualdad y la falta de acceso a los alimentos y a la tierra.

No se puede afirmar que el *hambre* se debe a una brecha entre la producción de alimentos y la densidad de la población humana o la tasa de crecimiento, situación que la ingeniería genética resolvería incrementando la producción agrícola. El mundo produce hoy más alimentos por habitante que en otras épocas y el hambre que existe es consecuencia de la globalización.

A la industria de la ingeniería genética, antes que hacer más productiva a la agricultura le interesa generar mayores ingresos.

La nueva biotecnología no surge como resultado de demandas sociales sino por los cambios en las leyes de patente y por los intereses de lucro de las compañías de químicos para vincular semillas y plaguicidas. A estos biotecnólogos no les interesa desarrollar nuevas variedades de cultivos más tolerantes a las malezas, en vez de herbicidas; a ellos no les interesa desarrollar productos como plantas fijadoras de nitrógenos o tolerantes a la sequía.

Finalmente, este sector privado está influyendo en la dirección de la investigación del sector público en una forma sin precedentes. Por eso, aquellas áreas que no atraen el apoyo corporativo, como el control biológico y la agro-ecología son dejadas de lado.

La biotecnología atenta contra la soberanía ecológica del tercer mundo que es precisamente la que proporciona el mayor repositorio de biodiversidad, ya que la “fiebre genética” de estas corporaciones multinacionales exploran constantemente bosques, campos

de cultivos y costas en busca del oro genético del sur.

Si bien la biotecnología tiene la capacidad de crear nuevas variedades de plantas, contribuyendo de esta manera a la biodiversidad, la estrategia de las corporaciones multinacionales sólo busca crear amplios mercados internacionales para la semilla de un solo producto. Más aún, los sistemas de patente prohíben a los agricultores recoger la semilla que rinden sus cosechas, afectando las posibilidades de la conservación *in situ* y el mejoramiento de la diversidad genética a nivel local.

Entre los principales riesgos asociados con las plantas obtenidas por ingeniería genética está la transferencia no intencional de los “transgenes” a parientes silvestres de los cultivos y los efectos ecológicos impredecibles que esto implica.

Según la teoría *agroecológica*, la biotecnología - con su enfoque intensivo en capital y costosos insumos-, exacerba los problemas de la agricultura convencional: al promover los monocultivos socava también los métodos ecológicos de manejo agrícola tales como la rotación y los poli-cultivos, el reciclaje de los nutrientes, la sinergia entre cultivos, animales, suelos y otros componentes biológicos, así como a la regeneración y conservación de los recursos.

Para que se beneficien los campesinos, la investigación y el desarrollo agrícola deben operar también utilizando los recursos disponibles, es decir los conocimientos de las poblaciones locales y sus recursos naturales; deben ahorrar insumos y disminuir costos, reduciendo al máximo los riesgos.

Hacia una sustentabilidad social

Desde una perspectiva ética, es posible reflexionar con optimismo ante el avance sorprendente de las biotecnologías, como uno de los grandes logros de la Sociedad del Conocimiento. Pero esta Sociedad, constituye simultáneamente una Sociedad del Riesgo, en la medida que trae aparejada inequidades, con innumerables víctimas y victimarios que acrecienta el conflicto social y perturbaban la paz mundial. (Gely, 2001, 156)

El debate se sitúa entonces entre la inequidad en el manejo y mercado de los recursos naturales de tipo biológico y las preocupaciones éticas acerca de la biotecnología de productos alimenticios de origen transgénico. Estos dos aspectos entrecruzan la Bioética médica con la Bioética ambiental, en la medida que son los productos alimenticios, los medicamentos, los productos industriales y la suerte de la *biota* en manos de los grandes monopolios económicos. (Gely, 2001, 129).

¿Dónde reside el límite ético entre lo natural y lo manipulable por el hombre, para descubrir, transformar, inventar...?.

Estos nuevos “escenarios tecnológicos” generan por otro lado una inquietud, ya que la evidencia actual de la inexistencia de efectos adversos no implica la certeza que las modificaciones genéticas no sean adversas a la salud y el medio ambiente. Más allá de la “sustentabilidad económica y científica”, se trata de dirimir la *sustentabilidad social*, es decir el alcance y repercusión que la sociedad está dispuesta a asumir en vista de unos reales o posibles beneficios.

Es por eso que estas novedades tecnocientíficas y sus impactos en el mundo de la vida biológica y cultural, reclaman una respuesta ética de distinta índole. Precisamente, la complejidad y variedad de cuestiones que plantea la ‘civilización tecnológica’ obliga -sin renegar de las tradiciones éticas- a responder a cuestiones prácticas y concretas, y en este caso los problemas éticos vinculados con las generaciones futuras, por lo cual se requiere de los aportes jurídicos, sociológicos, ecológicos, etc. (Bergel, 2000, 405-406).

En una sociedad, cuyas actividades tienen un fuerte potencial de

generar daños graves e incluso irreversibles en el medio ambiente y la salud humana, no basta con un enfoque de control o gestión de riesgos, sino un enfoque preventivo basado en el principio de precaución (Lecaros Urzúa, 2013, 180).

Como señala Romeo Casabona,

“El principio de precaución, que tiene su fundamento en la incertidumbre científica... comporta la adopción de medidas de protección más allá de lo que sería estrictamente necesario desde un cálculo de probabilidades en relación con riesgos no probables. También la idea del riesgo permitido aporta criterios de orientación sobre la conducta exigible en relación con actividades que implican un cierto riesgo, pero que a pesar de ellos son lícitas: ayuda a encontrar el límite de riesgo que no debe ser sobrepasado con el fin de no incurrir en responsabilidad, civil o penal, según los casos”. (Romeo Casabona, 2000, 131)

NOTAS

[1] En las ciencias sociales y humanas se habla por ejemplo de “tecnologías educativas”, de “técnicas psicológicas”.

[2] En efecto, cuando la técnica deja de ser la mera aplicación de una “ciencia” o teoría pura y de tener un puesto de mera subordinación, pasa a constituir un momento intrínseco de la investigación científica: la técnica deviene *tecnología*. A su vez el conjunto de la ciencia, aplicación y reutilización técnica, y aprovechamiento industrial se convierten en una superestructura: es el gran aparato industrializado tecno-científico.

BIBLIOGRAFIA

Altieri, M.A.: “Dimensiones éticas de la crítica agroecológica a la biotecnología agrícola”. *Acta Bioética* Año IX, I, 2003, pp. 47-61. Número dedicado a Biotecnología y Ética

Bauman, Z.: *La società dell'incertezza*, Bologna, Il Mulino. 1999.

Beck, U.: *La sociedad del riesgo*. Barcelona, Paidós Ibérica, S.A., 1998

Bergel, S. D.: “Bioética, medio ambiente y derecho de las generaciones futuras”, En M. Palacios (coord.) *Bioética 2000*. Gijón, España, Ediciones Nobel-Publicación de la Sociedad Internacional de Bioética SIBE, 2000, p.405-406

Bruch, H.: *Les yeux et le ventre. L'obese, l'anorexique*. Paris, Payot & Rivages, 1994

Casals, J.: “Una ética para la era tecnológica”, *Cuadernos del Programa Regional de Bioética* N° 5. Dic. 1997.

Cely Galindo, G.: *Gen-Etica*, Bogotá, 3R Editores, 2001; *La Bioética en la Sociedad del Conocimiento*. Bogotá, a la agricultura, 1999.

Escudé Casals, J.: “Una ética para la era tecnológica”, *Cuadernos del Programa Regional de Bioética*, N° 5. Diciembre 1997.

Gehlen, A.: *Antropología Filosófica*, Barcelona, Paidós, 1993; *El hombre*, Salamaca, Editorial Sígueme, 1980.

Hottot, G.: *Essais de Philosophie Bioéthique et Biopolitique*, Vrin, 1999.

Jonas, H.: *Das Prinzip Verantwortung*, Frank Insel Verlag, 1979

Lacadena, J.: “Genética, Sociedad y Bioética” en Palacios, M. (Coord.) *Bioética 2000*. España, Ediciones Nobel- Publicación de la Sociedad Internacional de Bioética SIBE, 2000.

Ladrière, J.: *L'Éthique dans l'univers de la rationalité*, Québec, Editions Artel-Namur, Fides y Artème Fayard, 1997.

Lenoir, Fr.: *Le temps de la responsabilité. Entretiens sur l'éthique.*, Paris, Fayard, 1991.

Lecaros Urzúa, J.A.: “La ética medioambiental: principios y valores para una ciudadanía responsable en la sociedad global”. *Acta bioética*, vol.19, N°2, nov. 2013, pp. 177-188.

Muñoz, E.: “Los cultivos transgénicos y su relación con los bienes comunes” en Palacios, M. (Coord.) *Bioética 2000*. España, Ediciones Nobel Publicación de la Sociedad Internacional de Bioética SIBE, 2000.

Pessini, L., Barchifontaines, C. de P.: *Problemas atuais de bioetica*. Sao Paulo, Ediciones Loyola, 2002

Puytorac, P.: *De la biophilosophie à une éthique de la biologie: la société face à la biologie*, Paris, L'Harmattan. 1998

Queraltó Moreno, R.: “Racionalidad tecnológica y mundo futuro: La herencia de la Razón Moderna”. *Seminarios de Filosofía (Chile)* 1998: 11: 203-219.

Romeo Casabona, C.M.: “La Bioética y los principios de Eficacia, Seguridad y Precaución”. En M. Palacios (Coord) *Bioética 2000*. Gijón, España, Ediciones Nobel- Publicación de la Sociedad Internacional de Bioética SIBE, 2000.

Rovaletti, M.L.: “La sociedad post-moderna como crisis de la comensalidad”, *Vertex (Bs.As.)*, Vol. XXIV, 2013, N° 112, pp. 405-409; “La odisea de la especie: el porvenir lejano de la humanidad”, *Acta Bioética*, Año XI, N° 1, 1º semestre, 2005, pp. 85-94.

Schramm, F.R. y Kotow Lang, M.: “Bioética y Biotecnología: lo humano entre dos paradigmas”, *Acta Bioethica*, 2001, año VII, N° 2, pp. 259-276.

Sandoval Godoy, S.A. y Meléndez Torres, J.M. (coords.): *Cultura y seguridad alimentaria. Enfoques conceptuales, contexto global y experiencias locales*. México. Plaza y Valdés, 2008.

UNCED-Secretaría del Convenio sobre la Diversidad Biológica: *Protocolo de Cartagena sobre Seguridad de la Biotecnología del Convenio sobre la Diversidad Biológica*, Montreal 2000.

Villaruel, R.: “Ética del desarrollo, democracia deliberativa y ciudadanía ambiental. El desafío global de la sustentabilidad”. *Acta Bioethica* 2013; 19 (2): 189-198

REFLEXIONES SOBRE LA FORCLUSIÓN EN LA PSICOSIS: CASO PERLA

Salvatierra, Andrea Fabiana
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo tiene por fin indagar el siguiente material clínico con el objeto de interrogar la articulación clínica-estructura, en esta oportunidad referida a la psicosis. Es en la clínica de la psicosis, donde precisamente, se pone de relieve la necesidad de una regularización de lo real del goce, que supla la ausencia del Nombre del Padre. Habría entonces una “causa accidental”: el encuentro con un significante que no posee. Una “causa de estructura”: forclusión del nombre del padre y la disolución de la estabilización previa armada por identificaciones imaginarias al deseo de la madre,

Palabras clave

Psicosis, Forclusión, Psicoanálisis

ABSTRACT

REFLECTIONS ON THE FORCLUSION IN PSYCHOSIS: PEARL CASE

This paper aims at investigating the following clinical material in order to question the articulation between clinic and structure, in this case with reference to psychosis. In the psychosis clinic, the need for a regulation of what is real of pleasure that replaces the lack of the Father's Name shows up. There seems to be an “accidental cause”: the encounter with a significant that does not have a “cause of structure”: forclusion of the father's name and dissolution of the previous stabilization formed by imaginary identifications with the mother's desire.

Key words

Psychosis, Forclusion, Psychoanalysis

Este trabajo tiene por fin indagar el siguiente material clínico con el objeto de interrogar la articulación clínica-estructura, en esta oportunidad referida a la psicosis. Es en la clínica de la psicosis, donde precisamente, se pone de relieve la necesidad de una regularización de lo real del goce, que supla la ausencia del Nombre del Padre. Habría entonces una “causa accidental”: el encuentro con un significante que no posee. Una “causa de estructura”: forclusión del nombre del padre y la disolución de la estabilización previa armada por identificaciones imaginarias al deseo de la madre. La Paciente N, de 48 años llega derivada por su psiquiatra con el siguiente diagnóstico: Trastorno compulsivo grave.. Se halla bajo tratamiento psiquiátrico -psicofarmacológico desde Agosto de 2008, y con indicación de reposo laboral desde Septiembre de 2008. Inicia tratamiento psicológico en Agosto de 2009 de forma semanal pero discontinuada. Profesión obstétrica en salud con 15 años de trabajo y Profesora en Ciencias Biológicas con 22 años de trabajo, educadora y capacitadora en sexualidad. Su sobrenombre es Flora, por una ex novia del padre que se llamaba así. Casada hace 27 años, cuatro hijos Juan 24 años, Andrés 20, Lorena 14, Antonella 13 años. Se presenta diciendo: “tengo fobia al cáncer, tengo pánico, me inunda,... un cáncer... Es como que tengo aversión, me paraliza.” Es una idea que repite constantemente durante las sesiones: “no

me la puedo sacar de encima lo tengo gravado a fuego que no sale, no se si voy a poder sacármelo. Pánico me agarra con respecto al cáncer. “ Frente a mi pregunta que es un cáncer, despliega las ideas que refiere le producen aversión. “Gérmenes, microbios, de la persona enferma ingresan al cuerpo, por las vías aéreas .El virus, se alteran las células, se malignizan, es una alteración de las células, eso me da mucho miedo.” Aunque yo se que no es contagioso. Es mas fuerte que yo lo tengo grabado a fuego”. “Ella decía que era contagiosísimo “ (en referencia a su madre). Entre el saber de ella y el dicho materno hay un saber que no opera. Palabra impotente para metaforizar el acontecimiento, el encuentro con lo real. Dicho materno más fuerte que su saber. La paciente reconoce la inexactitud de este pensamiento, reconoce que son producto de su mente. Padres separados, hace 29 años, “yo tenía 18 años, nos afecto a todos la separación, mi papa es muy mujeriego hasta el día de hoy. Tiene 72 años, se ocupa de mí”. Madre de 71 años, sufrió un A.C.V. Tiene una hermana con personalidad bipolar, Profesora de Ingles (medicada), hermano Lic .en Astronomía. Dice: “me siento como que sé y no sé algo que no puedo precisar. Antes era más activa, una pólvora. Iba y venía haciendo cosas, todo el día trabajando súper movidiza. Y ahora soy más pasiva, un vuelvo total” Y continúa: “era más vital, siento que me falta algo, pareciera que las ganas de vivir, ahora estoy tirada.” Periodos de retracción, aislamiento y encierro. Ingresa hospital de día en Mayo 2010, por sugerencia médica. Le resulta difícil sostener el encuadre terapéutico del mismo. Afirma: “Antes vivía limpiando, embalsamaba, encuadernaba, ahora no tengo ganas de nada, como desganada.” ¿Desencadenamiento? Al preguntar sobre este punto refiere que, ocurrió en su trabajo de consultorio externo revisando a una paciente. “Una paciente viene, sube a la camilla, se acuesta, cae todo al suelo, cayo todo, liquido verdoso amarillento, con olor fétido; quede como paralizada; ahí empezó todo (cáncer de cuello de útero) miedo al contagio .por hacerle un favor al ginecólogo .Cuando detecte confirmo un cáncer de cuello, era impresionante, me salpico, era todo purulento Fue algo traumático para mi, la sensación de irme, de huir .sensación de parálisis, me quedaba estática. Impresionarme, la sensación que estaba todo duro, cuello todo comido erosionado. Me puse doble guante para tactarla., hemorragia y hemorragia” y continúa: “Ahí empezó todo el problema. Miedos al cáncer y a la muerte. Siempre estaba la idea latente, ahí afloro cuando me paso el contacto con la paciente, desde ese momento no pude manejarlo mas. La línea de vida, de mi vida, corte abrupto que tuve” Significantes que no encuentran una respuesta, de un tope del lado del A que la habita a ella, el A con mayúscula. Esta pequeña cuestión por los efectos denota la forclusión del nombre del padre, la forclusión de la significación fálica A partir de este pequeño detalle clínico, yo se que el cáncer no contagia, pero yo se que el cáncer contagia, se ubica la falta de significación fálica, porque la ausencia de significación fálica es la manifestación fenoménica de la forclusión del nombre del padre. Por otra parte la paciente se inscribe como una suerte de víctima, siendo muy jovencita a los 18 años, de la separación de los

padres es decir que ya hay una elección de goce, los padres se separan y ella se victimiza. Hija de un padre mujeriego. Respecto del padre. Padre mujeriego, padre un poco totémico, padre terrible que se verifica en la psicosis. Que es el que dicta la ley pero que se queda fuera de la ley que el dicta. En este caso es un padre gozador, gozador de todas las mujeres. Padre que elige para su hija el nombre de una mujer libidinizada por él, tiene ahí una connotación erótica. Un padre que se desplaza metonímicamente de mujer en mujer, en mujer, padre que cree mucho en la mujer que cree que la mujer existe, y no solamente que la mujer existe, sino que existe el conjunto de las mujeres. Respecto de la madre, ella la define claramente, es una mujer incapaz de amar, y alguien racista que odia al diferente, por estos rasgos incapaz de amar, odiar al diferente, son condiciones suficientes para constituirse como una madre tragante. Madre dominante, tragante que produce efectos locos, enloquecedores en sus hijas mujeres. Dato significativo, la hermana esta presentada como bipolar y el hermano como Lic. en Astronomía (son diagnósticos distintos), ella, fobia delirante. Madre que odia a sus hijas y le da un valor fálico al portador del falo, determinado en esa pequeña frase que es, diagnostico psiquiátrico, diagnostico psiquiátrico, condición del sujeto (cuando habla del hermano), es decir que es una madre que odia a sus hijas mujeres quizás por el echo de ser mujeres por estar castrada como ella, y le da un valor fálico al portador del falo. Las mujeres son presentadas por su síntoma y el hermano con el título universitario y sin síntoma, es decir que esta presentado de otra forma. El sobrenombre de ella, FLORA es significativo y obviamente, tiene una marca compleja nombrada como la ex novia del padre. Tiene algo de incestuoso, recordemos que es con consentimiento de la madre. Distribución del goce que tendría que estar un poco sustraído y circular con cierta libertad. De todas maneras no le impide a Flora constituirse como madre, pero es una madre que tiene un rasgo pareciera con cierta tendencia melancólica, varias frases de su discurso denotan esto. Donde quizás la carencia de la función simbólica respecto al nombre trata de camuflar este dato de estructura hay varias frases planteadas que permiten ubicar su rasgo de melancolía. La paciente usa algunos semblantes de la neurosis para velar el dato de estructura, los semblantes que usa son como una suerte de sobreidentificación, son papeles sociales valorados, como el de obstetra, una sobrevaloración, una sobre identificación a un semblante, que tiene lugar en el campo de lo social y eso vela el campo de estructura, estructura de psicosis que le cuesta el lazo social, o que le dificulta gravemente el lazo social. Esos semblantes sobreidentificados esconden el intento de la sujeto, de borrar de rellenar el agujero de la forclusión, que se presentifica bajo la forma de casi la ausencia de un nombre propio, ella tiene el nombre de la otra, es decir ella un nombre que no esta del todo metaforizado, por el falo simbólico, el nombre elegido, no es el nombre elegido para ella, sino es el nombre que elige el padre para recordar a la otra. Es una suerte de querer ser nadie que lleva muchas veces al melancólico a elaborar esta sobreidentificación que suele digamos confundirse con los aspectos obsesivos de los compulsivos, el TOC que la diagnostica, ataques de pánico que empujan al sujeto al encierro. Se puede pensar un diagnostico de estructura, a partir de los detalles que ella enuncia ubicando el desencadenamiento a partir del hecho traumático; la idea delirante a partir del delirio del cáncer, esos son los fenómenos elementales que nos permitirían mas allá de los aspectos fenoménicos. No se trata de una neurosis tampoco de una psicosis muy florida, es una psicosis discreta, que funciona durante muchos años, como una neurótica usando los semblantes, pero que en algún momento se topa con un real que escapa a su capacidad simbólica y eso produce el desenga-

denamiento, es decir hay un desencadenamiento, el cual es necesario saber distinguir para definir cuales son los elementos que hablan de la particularidad de la estructura que nos orienta en la dirección de la cura posible y definir un abordaje psicoanalítico.

BIBLIOGRAFIA

Lacan J. "Seminario 3". Ed. Paidós, Buenos Aires, Año:

Lacan J. "De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis", en Escritos II, Ed. Paidós, Buenos Aires.

Lacan J. "Seminario XXIII". Ed. Paidós.

Miller, J.-A. Las Psicosis Ordinarias. Instituto Clínico de Buenos Aires.

INVESTIGACIONES CON HUMANOS Y RESPONSABILIDAD DEL PSICÓLOGO: PERSPECTIVAS DE ESTUDIANTES DE GRADO

Sánchez Vazquez, María José; Borzi, Sonia Lilián; Cardós, Paula Daniela; Manzini, Fernando
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El trabajo expone el proyecto en curso "Responsabilidad científica en investigación con humanos: un estudio sobre las perspectivas de los alumnos de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata". Consideramos que el sistema universitario no sólo debe contribuir a la transmisión y valoración de conocimientos, sino también a una educación integral para el ejercicio de una ciudadanía responsable y criteriosa. En el caso de nuestra Facultad, los aspectos éticos vinculados a la Psicología han sido incorporados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, aunque al momento no existen como espacio curricular específico. El diseño es cualitativo, de tipo exploratorio y descriptivo. La muestra es intencional, compuesta de 25 alumnos de quinto y sexto año de la carrera. Se utiliza una entrevista semi-estructurada, administrada de forma individual. Se incluyen preguntas abiertas y presentación de videos con situaciones dilemáticas de investigaciones basadas en casos reales. Las respuestas de los sujetos se analizan de acuerdo a tres dimensiones: conocimiento, expectativas y metarreflexión. En base a lo anterior, este trabajo pretende proporcionar información relevante que permita diseñar estrategias curriculares que favorezcan una actitud de cuidado y responsabilidad prudencial en las futuras prácticas profesionales, atendiendo a los principios y reglas ético-deontológicas pertinentes.

Palabras clave

Ética, Formación, Investigación, Psicológica, Responsabilidad

ABSTRACT

RESEARCH WITH HUMAN AND RESPONSABILITY PSYCHOLOGIST: PROSPECTS FOR GRADE STUDENTS

This paper exposes the project "Scientific responsibility in human research: a study of Psychology UNLP student's perspectives". We consider that university system must contribute to integral education so as to promote the responsibility of the citizens. The teaching of the ethical aspects Psychology has been incorporated in our institution, although there is as yet no specific curricular space. The design is qualitative, exploratory and descriptive. The sample is intentional, composed of 25 students in fifth and sixth year of the race. Individual semi-structured interviews were used. Open questions and presentation videos with controversial situations based on real case studies are included. The answers of participants were analyzed following three criteria: knowledge, expectations and meta-cognition processes. According to this, the practical purpose of this work is to produce relevant information to design curricular strategies to promote a careful and responsibility attitude in future professional practice, considering the norms and principles of professional ethic in psychological research.

Key words

Ethics, Formation, Psychological, Research, Responsibility

La Psicología, como práctica de investigación en el ámbito de las ciencias humanas, conlleva una necesaria reflexión ética en tanto sus objetos de estudio son otros individuos de derechos plenos. Desde esta perspectiva, su accionar científico no puede limitarse sólo al saber-hacer especializado, sino que ha de sumarse una mirada responsable que supere meras posturas fundamentalistas o escépticas, y que salvaguarde en toda situación de investigación la dignidad inalienable del ser humano.

Respecto de la enseñanza y del aprendizaje de las cuestiones éticas en el encuadre de investigación, estos aspectos han sido poco a poco incorporados en la currícula de los planes de estudios universitarios. La Ética como disciplina autónoma desarrolla conceptos diagonales; es decir, sus nociones atraviesan el conocimiento académico en todas las ramas del saber disciplinar. Entendemos que, si bien los contenidos ético-morales pueden y deberían concentrarse en una asignatura específica, estas cuestiones no son sólo un momento en la diacronía de un proceso de enseñanza universitaria; sino que están presentes transversalmente en todas las instancias formativas de grado y posgrado.

Según Perrenoud (1994), la reflexión actual sobre lo enseñable y lo trasmisible incluye dos aspectos relacionados: la transposición didáctica de contenidos y la construcción de competencias en la formación científico-profesional. En el nivel superior, si bien lo que se transpone son siempre conocimientos científicos y técnicos, es necesario tener en cuenta la integración de los mismos en situación de acción, donde lo que está en juego no es sólo un saber-hacer (contenidos específicos y prácticas que generan competencias particulares), sino también un saber-ser (actitudes, decisiones, posicionamientos valorativos, entre otros). Respecto de la ética, categorías tales como autonomía, libertad, responsabilidad, compromiso, justicia no pueden ser sólo aprendidas como parte de un *corpus* conceptual, sino también como parte de una práctica reflexionante, la que pueda ser integrada en la toma de conciencia y evaluación de la futura profesión y de sus situaciones complejas no siempre previsibles (Sánchez Vazquez, 2013). Esto último, implica siempre un proceso de deliberación prudencial que es, de algún modo, sinónimo de responsabilidad. Esta noción central, aplicada a la investigación, nos recuerda la necesaria actividad reflexionante que debe acompañar toda acción especializada, siempre con el objetivo ético de encontrar el equilibrio entre lo que es bueno y conveniente para cada uno y para todos. En definitiva, la convicción del psicólogo investigador en realizar una práctica científica siempre cercana a lo justo, que respete al otro en su realización y dignidad plena.

Nuestra investigación sobre las perspectivas de los estudiantes de grado.

Tal como expresamos antes, los aspectos éticos propios de cada disciplina y profesión están siendo gradualmente incorporados en los planes de estudio de las carreras del nivel superior. La Psicolo-

gía no constituye una excepción a esa pauta, motivo por el cual en nuestra Facultad, si bien no se ha creado la materia Ética y Deontología Profesional como espacio curricular delimitado, se han incorporado a partir del año 2011 contenidos específicos en los programas de todas las asignaturas de la Carrera de Grado. Siguiendo lineamientos de la Organización de Naciones Unidas (2005), entendemos que el sistema universitario no sólo debe contribuir a la producción, transmisión y valorización de los conocimientos, sino también a una educación integral en pos del ejercicio de una ciudadanía responsable y crítica. En este sentido, nos interesa indagar qué visión han podido construir, durante su trayecto formativo, los alumnos próximos a ejercer su rol científico-profesional respecto de la responsabilidad en investigaciones psicológicas. En esta oportunidad vamos a presentar resultados parciales de la investigación en curso, los que consisten básicamente en el análisis de las respuestas obtenidas, desde donde pudimos construir descriptores que evidencian los sentidos atribuidos por los sujetos a la cuestión de la responsabilidad. Para ello, retomamos los interrogantes principales formulados para el proyecto de investigación, entre ellos: ¿Qué información poseen los alumnos sobre las actividades de investigación que se realizan con sujetos? ¿Conocen cuáles son los principios y las reglas éticas en investigación? ¿Qué relaciones han podido establecer entre ciencia y ética a lo largo del trayecto formativo? ¿Cuáles son las competencias que creen necesario adquirir respecto de la práctica profesional en investigaciones con sujetos humanos? ¿Qué reflexiones les merece la responsabilidad que le compete al rol del psicólogo investigador?

El diseño de investigación consiste en un estudio de tipo cualitativo y exploratorio. La casuística final está constituida por una muestra intencional de 25 alumnos del último tramo formativo de la carrera. Se utiliza como técnica una entrevista semiestructurada administrada en forma individual. El guión del instrumento está organizado en base a tres dimensiones principales: conocimientos/formación, expectativas y metarreflexión. La estrategia metodológica integra consignas trianguladas que incluyen preguntas en forma verbal de configuración abierta y presentación de videos con escenificación de situaciones dilemáticas de investigación basada en casos reales tales como el Experimento de Watson (1920) y el Experimento de Zimbardo (1971) (Sánchez Vazquez, Borzi, Gómez & Dorati, 2013). Para este trabajo en particular, analizamos las entrevistas realizadas a 14 estudiantes de 24 años promedio, de los cuales 4 ya finalizaron de cursar las asignaturas correspondientes a la Licenciatura en Psicología, y 10 se encuentran entre quinto y sexto año. Resulta interesante destacar que 9 de los entrevistados refieren ciertos conocimientos sobre Ética a partir del tratamiento del tema en alguna materia o seminario de la carrera, aunque los mismos son expresados de manera vaga y sin posibilidades de profundizar al respecto; dos mencionan alguna referencia extracurricular; y tres aseguran no haber tenido ningún acercamiento al tema, ni en la Facultad ni por fuera de ella.

Asimismo, cabe mencionar que de los 14 estudiantes entrevistados, 6 están vinculados a alguna cátedra como Adscriptos alumnos o Auxiliares alumnos y participan de actividades de investigación y/o extensión. Consideramos esta información relevante en tanto el desempeño de esos roles en dichos contextos ubicaría a estos estudiantes en situaciones de acción donde deberían propiciar la integración de saberes en el área, a partir del análisis y reflexión en torno a ellas y a las prácticas que en ellas desarrollan. Ello debería abonar para la construcción de un saber-hacer y un saber-ser respecto de la investigación en psicología y sus aspectos éticos.

El tratamiento de la información obtenida se realiza a partir de un

análisis descriptivo de las entrevistas. Esta estrategia metodológica utilizada en diseños cualitativos permite establecer categorías a partir de descriptores extraídos de las verbalizaciones de los sujetos (Lahitte & Sánchez Vazquez, 2013). Para este caso, se han delimitado descriptores en torno al concepto clave de “responsabilidad”, organizando los dichos de los entrevistados de acuerdo a los sentidos específicos que van atribuyendo a este término:

D1: como PREVISIÓN (la responsabilidad implica afirmar que se puede prever los efectos de la acción del agente. El entrevistado pone el acento en la atención o esmero que debe tener el científico-psicólogo en predecir si la situación de investigación podrá generar daño o sufrimiento en los participantes. La responsabilidad se adscribe así al hombre de ciencia y a la conciencia que se pueda tener sobre las consecuencias de la acción investigativa).

D2: como COMPROMISO (se entiende la responsabilidad desde su definición clásica moderna, como adscripción de los actos propios al agente que ejecuta. Significa el poder hacerse cargo de la propia acción frente a otros, es el “yo respondo por mis actos”, siendo el científico-psicólogo el garante primero y principal de las acciones realizadas).

D3: como CUIDADO DEL OTRO (la responsabilidad involucra la consideración de la vulnerabilidad o fragilidad del otro, en especial en las relaciones muy disimétricas, tal es el caso de la investigación. Aparece, en primer lugar, el acento sobre la estima por el otro en la situación de investigación).

D4: como PODER-CONTROL (la responsabilidad está directamente ligada al rol científico/profesional del investigador. Las actividades que se desprenden del rol son acciones públicas que el agente debe controlar discrecionalmente. El psicólogo formado posee un saber-hacer especializado y esto le otorga poder sobre la situación de investigación).

Resultados parciales

A pesar de la situación planteada sobre la formación de grado en el área de la ética y la deontología profesional en nuestra Facultad, hemos observado que los sujetos entrevistados han podido tomar una postura crítica respecto de las investigaciones vistas (experimentos de Watson y Zimbardo) relacionando principalmente el concepto de responsabilidad con las ideas de prevención, obligación y cuidado del otro vulnerable. Algunos pocos, han conseguido, además, citar principios y reglas éticas específicas, conectando las experiencias con cuestiones del deber-ser científico en términos normativos y el poder que los profesionales tienen sobre los sujetos de su práctica. Asimismo, se ha podido apreciar que la participación en otras instancias de formación como la inclusión en cátedras y/o en proyectos de investigación y proyectos de extensión, no necesariamente establece diferencias sustanciales en la postura asumida por los entrevistados. Sin embargo, en el caso de aquellos que se incluyen en otras instancias formativas dentro de la Facultad logran mayores niveles de reflexividad cuando se los convoca a pensarse como sujetos investigadores, interactuando con otros y reflexionando sobre situaciones científico-profesionales. En este sentido, quienes no participan de contextos de actividad formativa variados organizan las respuestas sobre la propia formación y contenidos específicos sobre ética más apegadas a los ejemplos trabajados durante la entrevista. Los que se incluyen en otras instancias suelen implicarse de modo más explícito en las reflexiones que realizan y comparten con el entrevistador.

Citamos, a continuación, algunas verbalizaciones ordenadas según los descriptores mencionados arriba:

D1 (PREVISIÓN):

(Entrevistado 2): “Me parece que la responsabilidad de los investigadores falla en el punto en que no controlaron ciertas variables y la experiencia se le terminó yendo de las manos y tendrían que haber sido suspendidos”

(Entrevistado 8): “Es cuestionable...no sé si bien o mal pero cuestionable en cuanto a los alcances que tuvieron las investigaciones (...) creo que en ninguna de las dos situaciones, estén claras las consecuencias que la experiencia puede provocar...por supuesto, depende del marco donde uno esté inserto; supongo que Watson estaba muy convencido de lo que hacía, pero en algún momento se encontró con consecuencias que él no esperaba”

(Entrevistado 1): “Si yo sé con mis conocimientos a nivel de la psicología que voy a generar un trastorno o algo para que empeore la salud de la persona, yo no lo hago”

(Entrevistado 10): “Uno se tendría que plantear hasta qué punto lo que uno quiere investigar no altera a el sujeto con el que está trabajando”

D2 (COMPROMISO):

(Entrevistado 7): “¿La responsabilidad?. Que cada uno se haga cargo de la ética que debe cumplir. (...) Que cada actor se tenga que hacer cargo de ciertas cosas y no de otras”

(Entrevistado 9): “La responsabilidad en tanto uno puede asumir, yo no sé si actos, pero asumir que uno es... responsable de sus actos. La responsabilidad me parece que depende también de que práctica concreta se pueda tener, responsabilidad en el trabajo, por ejemplo; o cuando se dice, alguien es responsable porque cumple, como que hay varias maneras de hablar de la responsabilidad. Una definición no sé, tiene que ver me parece a mí con hacerse cargo de lo que uno hace deliberadamente”

(Entrevistado 10): “tiene que ver con una responsabilidad propia con la profesión. Con los sujetos que se ponen a disposición de uno. No es menor que alguien esté confiando, ya sea que des una clase, que sea tu paciente (...) esta persona deposita confianza y uno tiene que hacerse cargo de que esa persona está confiando

D3 (CUIDADO DEL OTRO):

(Entrevistado 1): “El respeto por el otro; la responsabilidad en lo que hace; la protección de los datos y de las personas, resguardarlas de situaciones violentas, cuidar el ámbito de la investigación. [¿situaciones violentas?] A no ser intrusivos, explicar todo y calmar las ansiedades del otro, explicar qué se va a hacer con la información, resguardar la intimidad.”

(Entrevistado 2): “No olvidarse de que uno trabaja con una persona y entonces respetarla y contenerla (...) Que la persona no se vea invadida en su intimidad, por ejemplo.”

(Entrevistado 10): “No hacer daño con la investigación que uno está llevando a cabo y siempre pensar en qué eso puede beneficiar

esto a la persona (...) pensar primero en los sujetos que fueron parte de la investigación”

D4 (PODER-CONTROL):

(Entrevistado 11): “¿La responsabilidad?. Estar informado, primera cosa... Yo creo que para ser responsable además de estar formado teóricamente, tenés que tener también cierta experiencia en el campo, en el contexto, porque es muy difícil una responsabilidad como ‘a priori’. (...) Las responsabilidades no son las mismas, porque el que diseña la investigación es el investigador, no el investigado (...) Al haber asimetrías de saber y poder, va a haber asimetrías de responsabilidades, entonces vos tenés que tener en cuenta qué responsabilidades tenés a la hora de llevar esta investigación”.

(Entrevista 12): “Entonces yo considero que una ciencia que trabaja con seres humanos, tal vez, deba tener que decir hasta acá llega mi límite, hasta acá llega mi conocimiento, hasta acá se puede investigar y hasta acá no. Porque estás trabajando con personas”.

Algunas conclusiones

En las investigaciones en Psicología las cuestiones sobre la responsabilidad insisten en la condición particular de una acción siempre dirigida hacia otros individuos. Esta acción especializada está delimitada, además, por un encuadre basado en una relación altamente disimétrica: entre alguien que sabe-hacer y alguien que está sujeto a ese saber-hacer sobre él (Sánchez Vazquez, 2008). Dado el avance normativo, se considera un acto responsable por parte del científico el atender y respetar las normativas ético-deontológicas de la propia disciplina. Por otra parte, nos parece de fundamental importancia el reconocimiento autónomo en el compromiso asumido por los propios actos, por las omisiones cometidas y por las consecuencias deseadas o no en un contexto profesional; más allá de lo que dicta la norma, la responsabilidad es una opción personal que no puede obviarse. En este sentido, el estudio realizado nos permite apreciar cómo, a pesar de haber tenido o no la oportunidad de construir conocimientos éticos en la formación de grado, los estudiantes de Psicología reflexionan poniendo en tensión el dictado de la norma y la opción personal respecto a la responsabilidad por otros en contextos de investigación y/o profesionales.

Es importante que, en nuestro contexto académico, la docencia universitaria ayude a vehicular la reflexión crítica sobre las normas públicas y la conducta de los ciudadanos en los distintos roles desempeñados. En este sentido, a la universidad le compete no sólo el objetivo tradicional de generar y transmitir conocimientos, sino que participa del compromiso público en la formación de sus estudiantes, acorde a las exigencias de una convivencia digna y justa y en la prosecución del buen uso de la profesión. En definitiva, la ética debería estar presente en el currículum como un componente transversal, más allá de su delimitación como asignatura de grado.

Teniendo en cuenta estas formulaciones claves, el propósito final de nuestra investigación está orientado a proporcionar información relevante que permita diseñar estrategias curriculares para mejorar el aprendizaje crítico de las habilidades del investigador psicólogo en ciencias humanas; considerando principios y reglas ético-deontológicas y favoreciendo una actitud de cuidado y responsabilidad prudencial en el seno de las futuras prácticas profesionales.

BIBLIOGRAFIA

Lahitte, H.B. & Sánchez Vazquez, M.J. (2013). Tratamiento de resultados en diseños cualitativos. La aplicación del Análisis Descriptivo. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, Vol 3 (1). Recuperado de http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSv03n02a03a/pdf_8

Organización de Naciones Unidas (2005). Informe mundial de la UNESCO: Hacia las sociedades del conocimiento. Ediciones UNESCO. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf

Perrenoud, P. (1994). Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible. *Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation & Service de la Recherche Sociologique*, Genève, IUFM, pp.25-31. Traducción al castellano de Gabriela Diker.

Sánchez Vazquez, M.J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la Psicología. *Fundamentos en Humanidades*, IX, 17, 145-161.

Sánchez Vazquez, M.J. (2013). Responsabilidad ética del científico. Los principios y reglas éticas en la investigación con participantes humanos. En M.J. Sánchez Vazquez (Coord.), *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*, pp. 96-115. La Plata: Edulp. Versión on line <http://hdl.handle.net/10915/27889>

Sánchez Vazquez, M.J.; Borzi, S.; Gómez, M.F. & Dorati, J. (2013). Criterios éticos para la investigación en Psicología. El principio de responsabilidad y los casos. En *Actas del 4to. Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología*, Tomo 1, pp.177-186. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

RESPONSABILIDAD Y CUIDADO DEL OTRO. APORTES ÉTICOS AL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

Sánchez Vazquez, María José; Gómez, María Florencia; Pellizzari, Octavio Román; Morales, Carolina
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

En ámbitos de las ciencias humanas hoy, hay una injerencia importante de la ética, reflejo del espíritu crítico hacia posturas modernas, de cambios en el contexto de las ideas e ideales en las sociedades actuales. El presente trabajo, de índole teórica, analiza la responsabilidad del científico en general y del psicólogo investigador en particular, desde diferentes aportes de la ética aplicada. Se redefine la responsabilidad, alejada de la neutralidad valorativa, y se interroga la acción investigativa desde una reflexión crítica. Así se diferencian dos sentidos: desde un sentido jurídico, el científico es un agente social cuya actividad está regulada por diferentes instrumentos legales, como los códigos de ética profesional; en el sentido ético-moral, es un agente de deliberación, garante de su propio quehacer y del respeto por el otro, desde la responsabilidad prudencial. Se concluye que la Psicología se ve cuestionada desde su *ethos* profesional por interrogantes que aluden a una acción responsable, a los límites de su acto y a la conflictiva ético-moral que toda relación interpersonal comporta. Esto conlleva a acreditar una formación de calidad que tenga en cuenta el cuidado del otro como objeto de su práctica.

Palabras clave

Investigación Psicológica, Responsabilidad, Cuidado del otro

ABSTRACT

RESPONSIBILITY AND CARE FOR THE OTHER. CONTRIBUTIONS OF ETHICAL TO PSYCHOLOGICAL RESEARCH

In areas of the human sciences today, there is a significant interference of ethics, reflecting the critical spirit toward modern postures, changes in the context of the ideas and ideals in today's societies. This theoretical paper analyzes the overall responsibility for the scientific and research psychologist in particular from different contributions of applied ethics. Responsibility is redefined, away from value-neutrality, and action research questions from a critical reflection. So there are two different ways: from a legal sense, the social scientist is an agent whose activity is regulated by different legal instruments, such as codes of professional ethics; in the ethical and moral sense, is a deliberative agent, guarantor of its own work and respect for others, from prudential responsibility. We conclude that psychology is questioned since his professional *ethos* for questions that refer to responsible action, to the limits of his act and the ethical- moral conflict that involves all interpersonal relationships. This leads to accredit quality training that takes account of caring for others as a matter of practice

Key words

Psychological research, Responsibility, Care for the other

Introducción: la ciencia y su responsabilidad

En ámbitos de las ciencias humanas, y gracias a una sostenida crítica a posturas neopositivistas y racionalistas de corte moderno, puede apreciarse hoy día un "giro" o "cambio de rumbo" ético (Bonilla, 2006) respecto de la injerencia de la ciencia en los nuevos conflictos morales, muchos de ellos ni siquiera previstos hace algún tiempo. En efecto, el plano de lo público y de lo privado se ve convulsionado por nuevos emergentes sociales y culturales característicos de todo fin-principio de siglo. Para nuestra época, pueden nombrarse aquí: las nuevas formas de materialismo-hedonista; las expresiones, conflictos y tensiones respecto de la negación de la autoridad; la reafirmación incesante de un individualismo exacerbado; los movimientos comunitarios y el reclamo de lo propio frente al fenómeno de la globalización; los debates respecto del progreso versus el peligro del avance tecnocientífico; la supuesta alteración de los ciclos vitales, entre otros (Bonilla, 2008; Lipovetzky, 1998). Estos fenómenos caracterizan una época simulada (Cullen, 1995), donde los sujetos se alejan definitivamente de los grandes ideales del proyecto moderno (sintetizados en la fórmula progreso-bienestar-superación) y se sumergen en un nuevo horizonte moral signado por la incertidumbre, lo disperso y lo contradictorio. En este escenario, algo parece mantenerse: la presencia de un otro, ser humano, que convoca de mil modos y que es destinatario, directa o indirectamente, de cada una las acciones que el hombre de ciencia realiza.

La actual agenda moral vuelve prioritaria la necesidad de repensar tradiciones académicas y posiciones *clishé* de los actores sociales que forman las instituciones superiores. Así, profesionales e investigadores se ubican en un nuevo escenario -la *posciencia* (Díaz, 2000)- con multiplicidad de intereses en conflicto. Respecto de la responsabilidad, esta se redefine y toma un papel protagónico. Alejada de una impune neutralidad valorativa, la acción investigativa es interrogada desde una reflexión crítica; en especial, cuando los destinatarios de las prácticas científicas son otros individuos en posición de relativa vulnerabilidad.

El presente trabajo realiza un análisis de la responsabilidad del científico en general y del psicólogo investigador en particular, desde diferentes aportes de la ética aplicada. En primer lugar, se presenta la temática desde su vertiente normativa, ubicando la acción del investigador psicólogo en el campo de la actuación pública y sus regulaciones. Seguidamente, se desarrolla el sentido ético-moral de la responsabilidad, con especial atención al rol del científico en la situación de encuadre de investigación con humanos. Se integran aquí posiciones de deliberación intersubjetiva y corresponsabilidad y lecturas que ubican la responsabilidad como un llamado inexcusable desde una alteridad siempre presente y convocante.

El sentido jurídico de la responsabilidad científica y el caso de la Psicología.

Un primer análisis de la responsabilidad de los científicos, en tanto agentes sociales, corresponde al sentido jurídico y a la idea de la imputación a alguien por una acción que -actuando sin coacción- la

reconoce como propia. Lenk (1984, citado en Krawietz, 1993) ha clasificado, así, la responsabilidad científica en dos vertientes: una interna y otra externa.

La responsabilidad interna de una disciplina refiere al código de normas vigente al interior de la comunidad de pertenencia. Se determina y regula así el *modus operandis* de cada investigador. En general, son estas habilidades las que se transmiten a aquellos que se están formando en la disciplina. Echeverría (1995) sostiene que la formación de los científicos en valores epistémico-éticos es desarrollada en cuatro contextos: educación, innovación, evaluación y aplicación. En esta formación continua, la responsabilidad tiene que ver aquí con respetar y desarrollar criterios de excelencia propios de cada comunidad científica.

La segunda hace referencia a la responsabilidad del científico frente a terceros afectados por sus trabajos. Se plantea así la demarcación entre las acciones referidas a los descubrimientos científicos y las referidas a las aplicaciones externas de esos hallazgos. Desde este análisis, se sostiene que no tendría sentido atribuir entera responsabilidad al científico por sus desarrollos y producciones, cuya aplicación y explotación práctica podría ni siquiera sospechar al iniciar su proyecto; el investigador no tiene una posición ni privilegiada ni incrementada respecto de la responsabilidad, ni más ni menos que cualquier ciudadano inmerso en un sistema de derecho y deberes (Krawietz, 1993).

De todos modos, hoy no puede negarse la responsabilidad del investigador en ámbitos de lo humano, la cual es estipulada y regulada gracias al uso de instrumentos jurídicos legales: los denominados códigos de ética. Para el caso de la Psicología, contamos hoy con una serie de documentos basales: la Declaración Universal de Principios Éticos para psicólogas y psicólogos (AA.VV., 2008), el Código de Ética de la *American Psychological Association* (APA, 2002, con modificaciones de 2010), y el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPPA, 1999, con modificaciones de 2013).

La *Declaración* del año 2008 presenta el marco moral compartido por los psicólogos a nivel internacional, destinado a elevar los ideales éticos en su trabajo profesional y científico. En su preámbulo se considera a la ética en el núcleo de toda disciplina, y a la Psicología como una disciplina con una doctrina conceptual que se transmite, se enseña y se aprende, y cuyas prácticas exige que sus profesionales desarrollen aptitudes y habilidades específicas que redunden en beneficios para la sociedad, para sus pacientes y para ellos mismos. De dicha interacción surgen determinadas formas de praxis, con plena responsabilidad de sus agentes y sobre las que van a realizarse valoraciones y juicios morales (Carpintero Capell, 2011). Respecto de la cuestión de la responsabilidad, se considera al psicólogo como miembro de una sociedad, y por ello su responsabilidad no sólo supone ampliar el conocimiento de la conducta y manifestaciones psicológicas en individuos y colectivos humanos diversos, sino también utilizarlo para el desarrollo de estructuras y políticas sociales que redunden en beneficio de los participantes de la sociedad (IV Principio: "Responsabilidades Profesionales y Científicas con la Sociedad"). No obstante, se señala que existen diferencias al interpretar la responsabilidad del psicólogo en cada sociedad, y es por ello que se presentan una serie de valores fundamentales a ser aceptados universalmente y que deberán ser apropiados culturalmente. Tales valores implicados en la responsabilidad son: incremento y desarrollo del conocimiento científico y profesional y de sus actividades consecuentes para promover el bienestar de la sociedad; utilización del conocimiento con propósitos benéficos y evitación de su mal uso; estimulación del en-

trenamiento del colectivo de psicólogos en sus responsabilidades éticas y en las competencias requeridas; y finalmente, necesidad de desarrollar la conciencia, la sensibilidad ética y la autocritica del colectivo de profesionales en Psicología.

En el *Código de Ética de APA* de 2010, por su parte, la responsabilidad se asocia a los principios éticos de Beneficencia y no Maleficencia, Integridad, Justicia y respeto por los derechos y la Dignidad de las personas (Principio B: "Fidelidad y Responsabilidad"). Aquí se explicita que los psicólogos son concientes de sus responsabilidades con la sociedad, y es por ello que, aceptan la responsabilidad por sus acciones y tienden a evitar la explotación o daño en sus prácticas. Así, para esta normativa, los psicólogos están obligados a considerar las posibles consecuencias de sus actividades y su corrección. Respecto de la investigación en Psicología, la misma está regulada en detalle el punto 8, titulado "Investigación y publicación", donde se explicitan cuestiones centrales como: la necesidad de autorización institucional y la formulación de protocolos para desarrollar actividades de investigación; disponer de un consentimiento informado; la regulación del tipo de relación y vínculos que el psicólogo investigador entabla con los participantes, asistentes y estudiantes; los tipos de incentivos a la investigación y las pautas éticas a seguir en situaciones de investigación con engaño; la discusión de resultados y la transmisión de los mismos a los participantes y en los informes de investigación.

En el *Código de Ética de FEPPA* de 2013, las cuestiones de responsabilidad científico-profesional son explicitadas en el Punto 3, y las de Investigación, en el Punto 4. En este documento se considera al psicólogo como un agente responsable frente a la comunidad, destinataria de sus servicios profesionales; esto lo lleva a actuar con eficacia y prudencia, evitando aplicar conocimientos no avalados científicamente, ni etiquetas discriminadoras o estigmatizadoras; asimismo, debe ser conciente de sus sistemas de creencias y valores, y del consecuente impacto de las mismas en la propia práctica (Punto 3.3.3); también, deberá evitar la impericia, y denunciar el ejercicio ilegal de la profesión. En la investigación, el psicólogo será responsable del avance científico, teniendo especial cuidado en el armado del proyecto, la selección de participantes y en la recolección de datos. Respecto de este último punto, se deberá obtener el consentimiento de los participantes o de sus representantes legales, informando de los objetivos de la investigación y de sus consecuencias desagradables o daños potenciales. Por otra parte, el psicólogo investigador que tenga a su cargo a otras personas en roles subordinados deberá asegurar la libertad de poder participar o retirarse de la investigación.

De este modo, a partir de esta síntesis normativa, podemos observar cómo la cuestión de la responsabilidad está muy presente en la deontología profesional y científica de los psicólogos, siendo la conducta esperable en toda acción pública que incluya el desempeño del rol.

El sentido ético-moral de la responsabilidad científica. El investigador psicólogo como un agente de deliberación.

Es importante considerar que el análisis de la responsabilidad del psicólogo investigador no se agota en cuestiones jurídico-normativas. Lo normativo se enriquece desde un abordaje que denominamos propiamente ético-moral. Dentro del ámbito profesional, estar atentos a las regulaciones jurídico-legales que encuadran el desempeño del rol se considera un acto responsable; pero la presencia de dichas normas no resuelve de manera acabada los posibles dilemas éticos que pueden presentarse en el encuadre (Etcheberry Mauleón, 2002; Sánchez Vazquez, 2013).

En el caso de la investigación en Psicología, se trata de una situación en la que participan al menos dos individuos que poseen roles bien diferenciados, el investigador y el investigado. La relación que se establece entre ambos actores es una relación interpersonal de tipo disimétrico, donde uno de ellos es quién posee un saber-hacer especializado y el otro está sujeto a él. En este sentido, ciertos criterios ético-morales tendrán que estar presentes en el encuadre de investigación. Sostenemos que, más allá del reconocimiento básico de la dignidad y autodeterminación de los participantes, el estado de relativa vulnerabilidad en el que sujeto investigado se encuentra frente al psicólogo científico vuelven fundamentales el ejercicio de una responsabilidad prudencial y el cuidado del otro por parte de este último (Sánchez Vazquez, 2013).

La dimensión intersubjetiva de una relación profesional sitúa, en primer lugar, la idea de que la responsabilidad -el responder, el hacerse garante de lo propio- es siempre ante alguien (Cruz, 2000). Somos responsables de nosotros mismos, pero fundamentalmente somos responsables frente al otro sobre el que recae nuestro accionar, aquel que está sujeto a nuestro saber-hacer, ya sea de modo directo o indirecto. A esto deberá sumarse, que no se trata sólo de responsabilidad por lo que efectivamente hacemos, sino también por lo que omitimos; tanto la acción como la inacción tienen consecuencias diversas por las cuales el científico debería responder (Etxeberria Mauleón, 2002).

Hablamos, asimismo, de responsabilidad prudencial. Este criterio ético se liga al concepto aristotélico de *phrónesis*, o virtud de la prudencia. Lo que define a la prudencia es el ejercicio de la deliberación. Según Etxeberria (2002), este ejercicio implica que, en los momentos donde haya que tomar una decisión respecto a cómo continuar, se proceda de manera tal que se consideren las diferentes opciones posibles a emprender y se acabe optando por aquellas en las que se satisfagan lo más posible las particularidades del caso, traicionando lo menos posible lo que la regla exige. Es necesario emprender entonces, un juicio moral en situación (Ricoeur, 2003), que nos permita evaluar las posibles acciones a seguir y sus efectos; es decir, llevar a cabo un acto de deliberación ante aquello que aparece como contingente para optar finalmente por aquellas opciones de las cuales podamos hacernos cargo, y reconocernos como su autor responsable (Sánchez Vazquez, 2008). Finalmente, la responsabilidad en la investigación no debe circunscribirse únicamente a ciertos momentos o actividades; por el contrario, debe asumirse como una actitud ética que atraviese todo el proceso, entendiendo que lo ético no puede ser de ningún modo un epifenómeno de la tarea científica (Sánchez Vazquez, 2010).

La alteridad y el cuidado del otro en la responsabilidad del científico. Los aportes de Lévinas.

Por lo dicho hasta aquí, los interrogantes claves en torno a la responsabilidad pueden enunciarse del siguiente modo: ¿de qué somos responsables?, ¿ante quién? Y ¿en virtud de qué? En el sentido que venimos tratando la temática, somos responsables ante nosotros mismos; pero advirtiendo, ahora, que responder nos remite directamente a los otros.

Una perspectiva de análisis ético en esta dirección nos es brindada por el filósofo Lévinas, habilitando la posibilidad de pensar la responsabilidad como un llamado inexcusable desde una alteridad siempre presente y convocante. Desde el rechazo de posiciones filosóficas que otorgan primacía a la ontología -tal es el caso del pensamiento de Husserl y de Heidegger-, este pensador sitúa la ética y la preocupación por el prójimo por sobre las distintas formas de búsqueda de la verdad, tales como la ciencia y la tecnología (Lé-

vinas, 1990). La ética como filosofía primera tiene su fundamento en el encuentro cara-a-cara con el otro, donde el sujeto es responsable del otro incluso antes de ser consciente de su propia existencia. El origen de la exigencia ética, de la responsabilidad, se sitúa en la alteridad, que me interpela y obliga. Ese otro (gracias al cual soy yo quien soy), se nos aparece como rostro personal y expuesto. La libertad del yo -libertad que se expresa en la posibilidad de responder en el encuentro- presentifica la idea de que, a partir de la responsabilidad para-con-el-otro me constituyo en un yo como ser irremplazable y no intercambiable: el otro me convoca siempre en primera persona.

En definitiva, el criterio ético que propone Lévinas es que la responsabilidad no se centraría en la elección subjetiva, sino en un llamado desde la otredad. Este llamado trae a cuenta la vulnerabilidad del propio yo, la cual está “expuesta a la exterioridad del otro, que no amenaza su mismidad, sino que la salva de su encierro, de su totalidad ilusoria, y la convoca” (Cullen, 2001: 2). Así, se nos propone un humanismo del otro hombre, del hombre que se responsabiliza y responde totalmente por el otro:

Desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él sin ni siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su responsabilidad me incumbe. Es una responsabilidad que va más allá de lo que yo hago. (Lévinas, 2000: 80)

En relación a nuestro desarrollo, podemos concluir que, de un modo diferente, sustituye el principio de reciprocidad por el de alteridad para hablarnos del otro en el sentido de ser una exterioridad radical, de separación del yo, que se sitúa como fundamento originario de obligación anterior a todos los compromisos interpersonales (Lévinas, 2001).

Las formulaciones levinaseanas nos invitan a captar otro sentido del encuentro con el otro en nuestra situación particular de investigación. Así, la responsabilidad es, además de un acto voluntarioso del agente que investiga, un verdadero llamado que interpela y conmueve el lugar personal. De algún modo, aceptar la propuesta ética de Lévinas sobre la responsabilidad puede resultar, por momentos, un tanto desmesurada e hiperbólica; no olvidemos que la responsabilidad del otro como signo de autonomía también ha de contemplarse en toda situación. Sin embargo, podemos pensar que su planteo nos invita a redescubrir otro lugar, otra fase del hombre de ciencia que investiga: como alguien dispuesto a un encuentro con el otro de su práctica que lo convoca y, por ello, también lo transforma. En última instancia, se trata de superar cualquier propuesta programática situada en la racionalidad meramente instrumental (Horkheimer & Adorno, 1994); entendiendo que en la relación que establece cualquier acción, “es a pesar mío que el otro me concierne” (Lévinas, 2001:110).

A modo de conclusión

La Psicología, siendo una ciencia de lo humano, se ve particularmente cuestionada desde su *ethos* profesional por interrogantes que aluden a una acción responsable, a los límites que debe plantearse en su acto y a la acreditación de una formación de calidad que tenga en cuenta el cuidado del otro como objeto de su práctica. Por un lado, ha de tenerse en cuenta el importante desarrollo que la dimensión normativa tiene respecto del rol del psicólogo como investigador. Los documentos, en sus distintos niveles, regulan las investigaciones con humanos desarrolladas en nuestra disciplina; se encuadra así el saber-hacer científico desde los parámetros de una responsabilidad interna -al seno de la comunidad disciplinaria misma- y externa -en los deberes y obligaciones que han de tenerse con la sociedad desde el desempeño de nuestro rol público-. Sin

embargo, más allá de la faz deontológica, una actitud de responsabilidad moral en situación de investigación con humanos exige el atenerse al mínimo que la norma exige. Es necesario actuar siempre desde una postura de responsabilidad prudente, que nos permita deliberar sobre lo contingente y arribar a un juicio moral en situación; esto, acorde a las particularidades que cada circunstancia investigativa puede presentarnos y en atención al otro, a partir del cual decidir y actuar en consecuencia.

Por último, la deliberación llevada a cabo para que el acto prudente sea posible ha de integrarse a la convicción de que la obligación moral no es sólo decisión agencial, sino que nace básicamente desde el otro que está e interpela. Afirmamos con Cullen (2012: 9): *La condición quizás más importante para poder aspirar a un "mundo mejor" consiste en hacernos cargo de lo más profundo de la condición humana: la posibilidad de estar expuestos a la interpelación ética del rostro del otro en cuanto otro, que me dice: "héme aquí, no me violentes", o sea, "no pretendas reducirme a tu mismidad". Porque desde siempre, y como algo anterior a toda iniciativa que tomemos, somos "guardianes de nuestros hermanos", es decir, nos define el "cuidado del otro".*

En definitiva, el encuadre de investigación con humanos es una situación particular donde está presente la conflictiva ético-moral que toda relación interpersonal comporta: se trata siempre de la tensión ética entre el cumplimiento de la norma, las elecciones del agente que delibera y desea, el principio de reciprocidad y la presencia inexcusable de la alteridad.

REFERENCIAS

- AA.VV. (2008). Declaración Universal de Principios Éticos para psicólogas y psicólogos. Recuperado de <http://bvps.psi.uba.ar/local/File/DeclaracionPrinEticosSIP.PDF>
- American Psychological Association (2010). *Etical Principles of Psychologist and Code of Conduct*. Recuperado de <http://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>
- Bonilla, A. (2006). ¿Quién es el Sujeto de la Bioética? Reflexiones sobre la vulnerabilidad. En A. Losoviz, D. Vidal & A. Bonilla, *Bioética y Salud Mental. Intersecciones y dilemas*, pp.75-88. Buenos Aires: Akadia.
- Bonilla, A. (2008). Responsabilidad y ética ambiental. Recuperado de www.ddhnmigraciones.com.ar/publicaciones/publicacionesBonilla.htm
- Carpintero Capell, H. (2011). Ética y Psicología: la declaración de principios éticos para psicólogos. *Rev. ANALES de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*. Año LXIII, número 88, Madrid: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. Recuperado de <http://www.racmip.es/docs/anales/A88/A88-29.pdf>
- Cruz, M. (2000). Responsabilidad, responsables y respondones. En M.J. Bertomeu y otros (Comp.) *Universalismo y multiculturalismo*, pp. 57-80. Buenos Aires: Eudeba.
- Cullen, C. (2001). Violencia y vulnerabilidad. Reflexiones éticas. Conferencia dictada en APA -Asociación Psicoanalítica Argentina- 20/10/2001.
- Cullen, C. (2012). El cuidado del otro. En E. José (Coord.), *Miradas y Voces para un mundo mejor*, pp. 9-19. Salta: Fundación Anawin
- Cullen C. (1995). Ética y posmodernidad. En AAVV, *¿Posmodernidad?*, pp 147-184. Buenos Aires: Biblos.
- Díaz, E. & Rivera, S. (2000). *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Echeverría, J. (1995). El pluralismo axiológico de la ciencia. *Isegoría*, 12, 44-79.
- Etcheberría Mauleon, X. (2002). *Temas básicos de ética*. Bilbao: Desclee De Brouwer.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina*. Recuperado de: http://fepra.org.ar/docs/acerca_fepra/codigo_de_etica_nacional_2013.pdf
- Krawietz, W. (1993). *EL concepto sociológico del derecho y otros ensayos*. México: Fontamara.
- Lipovetsky G. (1998) *El crepúsculo de deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. (1994). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Madrid: Trotta.
- Lévinas, E. (1990). *La ética*. Madrid: Pablo Iglesias.
- Lévinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Madrid: Machado Libros.
- Lévinas, E. (2001). *Humanismo del otro hombre*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2003). *Lo justo*. Vol. I. Madrid: Caparrós.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. *El caso de la Psicología. Fundamentos en Humanidades*, IX, 17, 145-161.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2011). *Ethos científico e investigación en Psicología*. En *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología: Conocimientos y escenarios actuales*, Tomo 2, 129-134. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Sánchez Vazquez, M.J. (2013). Responsabilidad ética del científico. Los principios y reglas éticas en la investigación con participantes humanos. En M.J. Sánchez Vazquez (Coord.), *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*, pp. 96-115. La Plata: Edulp. Versión on line <http://hdl.handle.net/10915/27889>

EL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: SU UTILIZACIÓN EN EL DESARROLLO DEL POTENCIAL PERSONAL

Steconci, Cristina; Kertész, Roberto
Universidad de Flores. Argentina

RESUMEN

El trabajo consiste en la presentación del Cuestionario original de Autoevaluación de las Inteligencias Múltiples (CAIM) y su aplicación a 813 alumnos que ingresan a las diversas carreras de la Universidad de Flores, a fin de conocer los puntajes de los mismos y validar el instrumento. "La teoría de las Inteligencias Múltiples es un modelo alternativo a la concepción unitaria o relacionada con el factor general (G) de la inteligencia y postula un conjunto de 7 potenciales biopsicológicos relativamente independientes y característicos de la especie humana que permiten resolver problemas o crear productos valiosos en un medio cultural determinado" (Pérez y Cupani, 2008) Los datos fueron recolectados personalmente por docentes y alumnos avanzados de la Universidad de Flores asegurando el anonimato de los participantes. Los puntajes obtenidos fueron tratados estadísticamente mediante el programa SPSS, estableciéndose los estadísticos correspondientes y las correlaciones entre las diversas variables para la validación del instrumento. Los 10 ítems originales fueron bien comprendidos por los sujetos. Adicionalmente, proponemos la utilización del instrumento para la toma de conciencia de los potenciales personales representados por sus distintas variables y sus posibles aplicaciones.

Palabras clave

Inteligencias Múltiples, Cuestionario, Validación, Crecimiento personal

ABSTRACT

THE SELF-EVALUATION QUESTIONNAIRE OF MULTIPLE INTELLIGENCES: ITS APPLICATION FOR THE DEVELOPMENT OF PERSONAL POTENTIAL

This paper consists in the presentation of an original questionnaire of Self Assessment of Multiple Intelligences (SAMI) and its to 813 students attending the introductory courses of the Flores University of Buenos Aires, in order to describe their scores and to validate the instrument. "The theory of Multiple Intelligences is an alternative model to the unitary concept related to the general factor (G) of intelligence, proposing a cluster of seven relatively independent biopsychological potentials and characteristics of the human species, which allows the resolution of problems and the creation of valuable products in a determined cultural milieu" (Perez and Cupani, 2008) Data were collected personally by teachers and advanced students of the University of Flores, ensuring the anonymity of participants. Scores were statistically analyzed applying the SPSS program, obtaining the corresponding data and the correlations between the different variables for the validation of the instrument. The original 10 items were well understood by the subjects. Additionally, we propose the utilization of the instrument for the awareness of the personal potentials represented by its different variables and their possible applications.

Key words

Multiple Intelligences, Questionnaire, Validation, Personal growth

1. Introducción

Planteo del problema y delimitación del proyecto.

Tradicionalmente y aún en la actualidad, en la mayoría de las instituciones educativas, en todos los niveles, se tiende a valorar exclusivamente o por lo menos, preponderantemente, a los tipos de Inteligencia que Gardner (1983) denomina Lógico / Matemática y Verbal / Lingüística. Los mismos son requeridos especialmente en carreras como Ingeniería, Sistemas, o Derecho. Las personas que no se destacan en estos aspectos, tienden a ser discriminadas, lo cual podría disminuir su autoestima y rendimiento.

Sin embargo, otras carreras implican principalmente habilidades adicionales, como el caso de Psicología, Diseño Gráfico o Actividad Física y Deporte. En este sentido, Gardner (op. cit.) propuso la existencia de por lo menos otros 5 tipos de Inteligencia: Intrapersonal, Interpersonal, Visual / Espacial, Corporal / Kinestésica y Musical / Rítmica.

A su vez, cada tipo de Inteligencia, es desglosable en un número de sub - inteligencias que describen aspectos diferentes de la misma. Según Macías (2002), "*Esta nueva visión de la inteligencia permite reivindicar la condición humana con relación a sus múltiples capacidades de cognición y genera en la educación nuevas prácticas pedagógicas e institucionales. Finalmente, se señala también el valor del entorno cultural para el desarrollo del intelecto humano*" (p. 27) y prosigue: ... "*Cada inteligencia expresa una capacidad que opera de acuerdo con sus propios procedimientos, sistemas y reglas y tiene sus propias bases biológicas*" (p. 32)

Los tests de evaluación de la inteligencia han puesto de manifiesto que entre diversos individuos pueden existir no sólo diferencias de grado (cuantitativas), sino también de tipo (cualitativas)

En un estudio objetivo realizado con escolares colombianos de la Escuela primaria, Ferrandiz García et al. (2004), informan que: "*Para la evaluación de las Inteligencias Múltiples se utilizan 11 actividades diseñadas por Gardner y colaboradores en el Proyecto Spectrum (Gardner, 1998) con el objetivo de evaluar las 8 inteligencias propuestas por dicho autor en alumnos de 4 y 5 años de edad... Las actividades han sido adaptadas y contextualizadas a nuestro contexto y para alumnos de Educación Primaria por miembros del grupo de investigación*" (p. 7) y siguen en la pág. 12: ... "*los resultados de nuestro estudio relativos a las actividades de evaluación de las diferentes inteligencias, ponen de manifiesto que el análisis factorial reproduce de forma adecuada la estructura multifactorial de la inteligencia postulada por Gardner*" (Gardner, 1983; Gardner y col., 1998a)

A su vez, Pérez y Cupani (op. cit., pp. 47-48) realizaron un proceso de validación preliminar de una versión revisada del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples (IAMIR), con estudiantes argentinos del nivel polimodal en Argentina demostrando que las

escalas de dicho instrumento poseen propiedades psicométricas aceptables de consistencia interna y validez de construcción.

Definiciones de Inteligencia:

Según Gardner (op cit.), es “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”.

Otra definición: “La facultad de conocer y comprender, habilidad”. Este último término corresponde, según Carter y Kravits (1997), a cada una de las acciones que la persona ejecuta con destreza y gracia. Estas autoras dicen, acerca de las habilidades, en esta obra, que: ... “la persona aprende a hacer algunas cosas sin tener que esforzarse mucho, otras requieren de una lucha para desarrollarlas y de un trabajo continuo”.

Cuando se tienen sospechas de que los mejores estudiantes no son los máximos triunfadores ni en la vida personal ni en los negocios, es recomendable preguntarse qué está sucediendo en nuestra estructura educativa y qué podemos hacer para modificar la situación. Tal parece haber sido el desafío que enfrentaron hace más de veinte años en la Universidad de Harvard, cuando pusieron a Gardner a la cabeza de una investigación acerca de la validez de la noción del uso de cociente intelectual (CI, IQ). El resultado quedó plasmado en su obra mencionada (1983), que ofrece una revisión integral del concepto de inteligencia a partir de la base psicobiológica de la actividad humana. Si bien la misma ve la luz en 1983, llega a la madurez en 1993 con la edición en su décimo aniversario. Dice el autor en el prólogo de esta edición: “Mientras trabajaba en Estructuras de la Mente, pensaba en esta obra como una contribución a mi propia disciplina de la psicología del desarrollo y de una manera más general, a las ciencias cognoscitivas y conductuales. Deseaba ampliar las nociones de inteligencia hasta incluir no sólo los resultados de las pruebas escritas, sino también los descubrimientos acerca del cerebro y de la sensibilidad a las diversas culturas humanas”.

El presente trabajo, además de presentar un cuestionario original (El Cuestionario de Autoevaluación de las Inteligencias Múltiples, CAIM) explora los puntajes autoadministrados de 813 ingresantes a la Universidad de Flores.

Con ese objetivo, el segundo autor generó en 1994 un cuestionario para la exploración de estas habilidades con 4 ítems o subinteligencias para cada una de ellas. Luego de algunas experiencias piloto con estudiantes secundarios, diversos profesionales e ingresantes a dicha Universidad, consideró insuficiente este número y decidió ampliarla a 10 para cada tipo de inteligencia, utilizándola en el período entre 1997 y 2014.

Objetivos Generales:

1. Conocer los puntajes arrojados en el estudio de la muestra
2. Explorar las posibilidades de aplicación del Instrumento en las diferentes edades.

Resultados

Objetivo General 1: Conocer los puntajes arrojados en el estudio de la muestra

Puntajes generales de 813 ingresantes de la Universidad de Flores (2003-2007)

Cuadro de puntajes descriptivos medios de 813 ingresantes a la Universidad de Flores:

Para los 813 ingresantes a la UFLO, el puntaje total más alto corresponde a la Inteligencia Intrapersonal, seguida, en orden de-

creciente, por las Inteligencias Interpersonal, Verbal Lingüística, Corporal Kinestésica, Lógico Matemática, Visual Espacial y por última, la Inteligencia Musical Rítmica.

2. Material y métodos:

2.1. Participantes

La selección de la muestra fue de tipo intencional, por cuotas de género y edad. Participaron del estudio 813 sujetos muestrales (45,4% hombres y 54,6% mujeres), todos ingresantes a alguna de las carreras de la Universidad de Flores. El rango etario de los participantes fue de 16 a 60 años (: 22,4; DS: 3.21).

2.2. Medidas

Los datos fueron recolectados a través de un instrumento de evaluación de índole autoadministrable, asegurando el anonimato de los participantes. El mismo estuvo compuesto por las siguientes variables:

? *Cuestionario de Inteligencias Múltiples* (CAIM): se testearon un total de 70 ítems, 10 por cada dimensión. El formato de respuesta fue de tipo Likert, con once anclajes de respuesta en función del grado de acuerdo de los participantes, siendo 0 “Completamente en desacuerdo” y 10 “Completamente de acuerdo”.

? *Variables socio-demográficas*: se desarrolló un cuestionario *ad-hoc* para recabar este tipo de información. Entre las variables consideradas se encontraban: sexo, edad, nivel educativo, entre otras.

2.3. Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS 18 y el programa EQS 6.1.

2.4. Procedimiento

Para la construcción del CAIM se siguieron los estándares metodológicos recomendados por la *International Test Commission* (ITC) (Hambleton, 1994, 1996; Muñiz y Hambleton, 2000).

3. Discusión y conclusiones.

3.1 Objetivo general: Conocer los puntajes arrojados en el estudio de la muestra

En un artículo publicado con el título de “*Críticas a la teoría de las Inteligencias Múltiples*” <http://bdrum.com/group8web/brucecriticisms.htm>, se menciona que Gardner postula la importancia de las interacciones genéticas y ambientales. Si bien no es el foco central de su teoría, él especula que cada Inteligencia posee un factor significativo de herencia, pero que los factores educativos y ambientales son significativos para el desarrollo de dicha habilidad. Cuanto más importantes sean las intervenciones ambientales y educativas, más eficaces y productivas serán las personas, disminuyendo el peso de lo genético. En los ingresantes a la Universidad de Flores, a partir de 2004, se detectó que los puntajes más bajos correspondían a la Inteligencia Musical / Rítmica, lo cual puede atribuirse a factores genéticos, dado que relativamente pocas personas poseen estas características, pero también al relativamente escaso porcentaje de personas que estudian música o de modelos y de refuerzos educativos de dichas habilidades.

Otros ejemplos son referibles al talento artístico, vinculado con lo Visual / Espacial, en artistas plásticos o arquitectos. Entre los muchos miles de ellos sólo unos pocos se destacan mundialmente, lo cual es atribuible a factores hereditarios porque en su inmensa mayoría han seguido las mismas carreras con las mismas exigencias. Algo similar ocurre con los deportistas de elite y bailarines famosos (Inteligencia Corporal / Kinestésica), grandes escritores (Verbal / Lingüística) o físicos y matemáticos (Lógico / Matemática). En cambio, postulamos que las Inteligencias Personales (Intra - e Inter. -) que en esta muestra son las más elevadas, son las más

accesibles a ser desarrolladas con la práctica y el aprendizaje y por ende de menor peso genético. Al reducirse la incidencia del mismo, un mayor número de personas se beneficiarían con su desarrollo,

esencial en la actualidad dada la gran incidencia de los cambios tecnológicos y la globalización. Las Inteligencias Personales son desarrollables mediante el coaching.

Propuestas para estudios futuros:

1. Determinar perfiles de subinteligencias vinculados con el desempeño de profesionales exitosos.

Posibles conjuntos de subinteligencias requeridas para determinadas actividades: Desde la práctica profesional, hemos observado empíricamente que a un determinado desarrollo de la profesión exitoso, podrían corresponder las siguientes subinteligencias:

PSICOTERAPIA	INTRAPERSONAL 1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos INTERPERSONAL 1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten 2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos 3. Obtengo los resultados deseados como líder o conductor de grupos VERBAL / LINGÜÍSTICA 4. Expreso fácilmente hablando lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros 5. Mantengo la fluidez hablando en público LÓGICO / MATEMÁTICA 4. Tomo decisiones fijando el estado actual, el estado deseado y buscando distintas opciones para lograrlo CORPORAL / KINESTÉSICA: 1. Percibo mis sensaciones físicas 3. Mis sensaciones físicas me ayudan a percibir situaciones y tomar decisiones
DERECHO (Litigios)	INTERPERSONAL 1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten 2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos 4. Capto lo negativo y lo positivo de las personas, pero tiendo a reforzar lo positivo en ellas en vez de criticarlas o discutir con ellas VERBAL / LINGÜÍSTICA: 5. Mantengo la fluidez hablando en público LÓGICO / MATEMÁTICA: 2. Puedo asignarle valores numéricos a un tema o problema
ARQUITECTURA	INTRAPERSONAL 1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos INTERPERSONAL 1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten 2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos VISUAL / ESPACIAL: 1. Dibujo y / o pinto en forma creativa 4. Puedo hacer gráficos y diagramas para representar distintos temas
ADMINISTRACION	INTERPERSONAL 1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten 2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos 4. Capto lo negativo y lo positivo de las personas, pero tiendo a reforzar lo positivo en ellas en vez de criticarlas o discutir con ellas LÓGICO / MATEMÁTICA: 2. Puedo asignarle valores numéricos a un tema o problema 5. Manejo eficazmente mi presupuesto
ACTIVIDADES FÍSICAS, DANZA	INTRAPERSONAL 1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos CORPORAL / KINESTÉSICA 1. Percibo mis sensaciones físicas 2. Bailo bien y con gracia 3. Mis sensaciones físicas me ayudan a percibir situaciones y tomar decisiones 4. Soy hábil jugando con objetos con las manos o los pies 5. Expreso lo que siento con mímica y empleando mi cuerpo
CIRUGÍA	INTERPERSONAL 1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten VISUAL / ESPACIAL 4. Puedo hacer gráficos y diagramas para representar distintos temas CORPORAL / KINESTÉSICA: 4. Soy hábil jugando con objetos con las manos o los pies

2. Informar sobre los resultados cualitativos obtenidos con el apoyo a actividades vinculadas con los diferentes tipos de Inteligencias en personas de diferentes edades.

3. Aplicar el CAIM a la población de futuros ingresantes a la Universidad de Flores

4. Investigar sus posibles correlaciones con la decisión vocacional

5. Incluir el Cuestionario entre los instrumentos a emplear en una tesis de doctorado en Psicología de la primera autora sobre “El desempeño de los roles fundamentales en Adultos Mayores”

REFERENCIAS

- Armstrong, T. (1996): 7 kinds of smart, Penguin, New York.
- Beauport, E. (1996): The three faces of mind, Theosophical Publishing House, Wheaton, EEUU.
- Campbell, B. (1984): The multiple intelligence handbook, Campbell and Associates, Stanwood, EEUU.
- Carter, C. y Kravits, S. L. (1997): "Orientación vocacional: cómo alcanzar tus metas", Prentice-Hall, Méjico.
- Carkhuff, R. R. y Friel, T. W. (1974): The art of developing a career, Carkhuff Associates, Amherst, EEUU.
- Ferrándiz García, C. et al. (2004): "Validez y fiabilidad de los cuestionarios de evaluación de las Inteligencias Múltiples en los primeros niveles instruccionales". *Psicothema*, vol. 16, Nº 1, pp. 7-13, Universidad de Oviedo, Oviedo, España.
- Gardner, H. (1993): Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples, Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- Gardner, H. (1996): La nueva ciencia de la mente: historia de la revolución cognitiva. Paidós, Barcelona.
- Gardner, H. (1998a): Mentes creativas: una anatomía de la creatividad, Paidós, Barcelona.
- Gardner, H. et al (1998b): Project Spectrum: building on Children's Strengths: The experience of Project Spectrum. Teachers College Press, Nueva York.
- Gardner, H. et al. (1998c): Project Spectrum: Early learning activities. Teachers College Press, Nueva York.
- Gardner, H. (1999): Intelligence reframed, Basic Books, New York.
- Hair, J.Jr; Black, W.C.; Babin, B.J. y Anderson, R.E. (2010): Multivariate Data Analysis, 7/E. Publisher: Prentice Hall. Copyright: 2010. Format: Cloth; 816 pp. Published: 02/13/2009. Status: Instock
- Kertész, R. (1997): Cuestionario de Autoevaluación de las Inteligencias Múltiples, en Análisis Transaccional Integrado, Kertész, R., et al., Buenos Aires.
- Kertész, R. y Labrit, B. (2001): Orientación y decisión vocacional en la era de la globalización. Feria del Libro, 2 de mayo de 2001. Publicación interna de la Universidad de Flores.
- Kertész, R. (2001): Inteligencias múltiples y éxito laboral, material de apoyo, Seminario en "Formación Gerencial", Montevideo, Uruguay, mes de Julio.
- Kertész, R. y Atalaya, C. (1991): Cuestionario de Mensajes Parentales, Editorial Ippem, Buenos Aires.
- The New City School (1994): Multiple intelligence: Teaching for success, Saint Louis, MO.
- Macías, M.A. (2002): "Las Múltiples Inteligencias". *Psicología desde el Caribe*, enero-julio Nº 10, pp. 27-38. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- Pérez, E. y Cupani, M. (2008): "Validación del inventario de autoeficacia para las Inteligencias Múltiples (IAM-R)", *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 40, Nº 1, 47-58. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Pérez, E. et al (2011): "Desarrollo de análisis psicométrico de un inventario de autoeficacia para Inteligencias Múltiples en niños argentinos". *Psicoperspectivas*, vol. 10, Nº 1, pp. 169-189. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile
- Satorra, A. & Bentler, P.M. (2001): A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66, 507-514.
- Stecconi, C. (2003): "Los siete factores de la decisión o redecisión vocacional: El rol de las Inteligencias Múltiples", 1er. Congreso de Ciencias Sociales y Tecnología en Educación; Desafíos en Argentina 2003

WEBGRAFÍA

Theory of Multiple Intelligences Criticisms: <http://bdrum.com/group8web/brucecriticisms.htm>. Entrada a la web 28 de agosto de 2012

EL LUGAR DE LA INFANCIA EN ALGUNAS NORMATIVAS ÉTICAS QUE REGULAN LA INVESTIGACIÓN CON SERES HUMANOS⁽¹⁾

Tau, Ramiro; Pascal, Julia; Moreira Uribe, Ana; Nieves, Daiana

Instituto de Investigaciones en Psicología (InIPsi) - Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

A partir de la pregunta por el lugar de la infancia en las normas jurídicas que regulan la investigación con seres humanos, se discuten las perspectivas sobre la niñez, implícitas e implícitas, contenidas en dichos instrumentos normativos. Para ello, se selecciona una muestra de estas normas éticas de diferente alcance: internacionales, nacionales y regionales. Las normas locales son vinculantes para la investigación en psicología, mientras que las internacionales son de referencia frecuente y ampliamente consensuadas, aunque no todas son de seguimiento obligatorio en nuestro medio. A partir del análisis categorial de la muestra, se presentan algunas conclusiones referidas a la variedad de concepciones de infancia o niñez que subyacen a las normas jurídicas revisadas —muchas veces compatibles y otras tantas contradictorias—, y a las consecuencias derivadas de inscribir la infancia en el paradigma general de la vulnerabilidad o en el de la promoción y defensa de sus derechos específicos.

Palabras clave

Ética, Investigación, Infancia, Normas jurídicas

ABSTRACT

THE STATUTE OF CHILDHOOD IN CERTAIN ETHICAL REGULATIONS WHICH DIRECT RESEARCH ON HUMAN BEINGS

Taking the question regarding the statute of childhood in legal regulations that direct research with human beings, as a starting point, we discuss the different views on childhood found implicit or explicitly in these regulatory instruments. In order to analyze such views, a sample of ethical regulations of national, international and local reach was selected. We found that local regulations are binding for psychological research. International regulations attained wide consensus and are of frequent reference for researchers, although, not all of them are mandatory for research in psychology. After a categorical analysis of the sample, we present preliminary conclusions regarding the variety of conceptions on childhood that underlie legal regulations —some compatible and many others contradictory— and the consequences that originate in the inclusion of childhood in the general paradigm of vulnerability or promotion and defense of children's specific rights.

Key words

Ethics, Research, Childhood, Legal regulations

Las normas jurídicas que regulan con distinto grado de alcance la investigación con seres humanos han sido, en la gran mayoría de los casos, reacción a los abusos cometidos en nombre de la ciencia. La neutralidad valorativa de la ciencia ha sido una pretensión muchas veces sostenida, fundada en la escisión artificial entre los métodos, la teoría y la ideología. La segmentación artificialmente rotunda entre los contextos de descubrimiento, justificación y aplicación científica dio lugar a que se considere que sólo a la tecnología cabe adjudicarle alguna responsabilidad por sus posibles consecuencias, dado que los perjuicios que se le pudieran atribuir no serían responsabilidad de los científicos, sino de quienes toman las decisiones acerca de las aplicaciones de la ciencia. Se trazó así la idea de que todo daño de la ciencia es simplemente el producto de su mal uso, desplazando, de esta manera, la responsabilidad hacia los márgenes de la empresa científica. A partir de esta perspectiva se legitimó una creencia en la imparcialidad aséptica de los programas de investigación. Así,

[...] en esta posición se mantiene la creencia que el científico es neutral respecto a su trabajo y las acciones y productos que genera. Mari (1991) la ha denominado el modelo de la *ciencia-martillo* en el sentido de que un martillo es construido por alguien, pero ese alguien no es responsable del uso que se le dé; ya que puede ser utilizado tanto para construir un artefacto como para destruirlo. Como afirma Heler (1998), desde estos argumentos la versión oficial de la ciencia ha quedado largamente inmunizada contra toda crítica ética. Su manejo dicotómico entre construcción del conocimiento científico y aplicación del mismo resulta artificial y hasta peligroso. (Sánchez Vazquez, 2013).

Durante la primera mitad del siglo XX esta perspectiva fue exacerbada, alcanzando extremos criminales en investigaciones con seres humanos. Los campos de concentración montados por el gobierno nazi en Alemania fueron centro de algunos de los experimentos más aberrantes conocidos (existe una amplia y difundida literatura sobre estos científicos; para una revisión de las referencias bibliográficas y fotográficas principales se pueden consultar los archivos de los museos *United States Holocaust Memorial Museum*, de Washington y *Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände*, de Nürnberg, ambos con información disponible en línea). Documentados y condenados luego, estos antecedentes criminales aceleraron la regulación normativa de las investigaciones con seres humanos. Los códigos, las declaraciones y las leyes éticas referidas a la práctica científica se inscriben dentro de un paradigma que hace evidente la necesaria coherencia entre las dimensiones teóricas, metodológicas y morales. Las consideraciones éticas son una parte misma de la investigación, ya que conciernen a decisiones que afectan de manera directa las posibilidades de la investigación. Por otra parte,

[...] la investigación en Psicología, dada la naturaleza de su objeto de estudio, no es —y no podría ser— una empresa valorativamente neutra. Los valores y principios morales que la rigen son el producto de la propuesta consensuada y aceptada por los integrantes de la comunidad científico-profesional en un momento histórico dado del desarrollo de la disciplina, y se encuadran dentro de los criterios más específicos de ética profesional y del marco básico general de los derechos humanos. (Leibovich de Duarte, 2000, p. 42).

La Ética, entendida como el estudio del conjunto de principios y normativas relacionadas con la conducta moral, refiere, en investigación, a la utilización de algunos de estas nociones o sistemas morales con el fin de evitar el daño de los investigadores y de terceros, así como de promover el bien y la justicia (Morrow, 2002). Los sistemas éticos deontológicos son prescriptivos y proscriptivos, y sus consideraciones son independientes de las consecuencias positivas o negativas que de una acción se puedan prever (Alexander & Moore, 2012).

En su gran mayoría, las normas éticas aspiran a una generalidad que impide la especificación. Aquellas que refieren a la investigación con seres humanos aluden mayoritariamente al campo biomédico o son absolutamente inespecíficas respecto del tipo de investigación. Por ejemplo, en el ámbito local, encontramos que el Comité de Ética Central (CEC) perteneciente al ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, plantea líneas generales para la investigación médica, sin hacer referencia a ningún modelo particular de investigación.

Las investigaciones en psicología suelen ajustarse a estas normas jurídicas amplias, a pesar de no haber estado formuladas en función de su campo de problemas y prácticas. Algo similar sucede respecto del momento del ciclo vital: no hay, en términos generales, normas éticas específicas que refieran a la infancia, a la edad media o a la vejez. La apelación a los *seres humanos* o a los *sujetos de derecho* parece ser el denominador común de los instrumentos jurídicos que intentan resguardar los avasallamientos y, simultáneamente, los etiquetamientos que habilitan la *ghetificación* involuntaria. Sin embargo, es posible rastrear ciertas consideraciones sobre

la infancia y las particularidades que la convierten en una coyuntura con características que no son equivalentes a las de la vida adulta. Es a partir de estas consideraciones que nos preguntamos por el lugar que ocupa el niño en los instrumentos que regulan la investigación con seres humanos y, en particular, las investigaciones que son de referencia para la psicología. ¿Qué definiciones de *niño* se explicitan o pueden ser deducidas de las normas jurídicas que regulan la investigación en psicología? Por otra parte, ¿con qué momento histórico se corresponden estas normativas? ¿Hay coherencia entre las normas jurídicas establecidas a lo largo del siglo XX y comienzos del XXI, o pueden ser fuente de incompatibilidades y anacronismos si son consideradas simultáneamente en el diseño de una investigación?

Con el objetivo de acercarnos a una respuesta hemos seleccionado una muestra de las normas jurídicas mayormente citadas en trabajos de investigación o, en el caso de las locales, de referencia obligada por ser vinculantes. Estas normas pueden ser ordenadas por sus diferentes alcances (internacionales, nacionales y regionales) o por su dominio de aplicación (para la ciencia en general, para un campo amplio de disciplinas científicas o para una disciplina o profesión específica). El tratamiento de los datos se realizó mediante una metodología de análisis de contenido cualitativo (Mayring, 2000), que consistió, principalmente, en la construcción y puesta a prueba de categorías de análisis. Dicha estrategia se desarrolló en dos momentos:

1. Selección de un corpus de fuentes primarias (la muestra), de acuerdo a los interrogantes establecidos.
2. Aplicación a las fuentes textuales seleccionadas la metodología de análisis de contenido cualitativo, estableciendo categorías de registro y análisis (Krippendorff, 1986).

En las normas de nuestra muestra hemos explorado diferentes categorías que refieren a la infancia desde diferentes concepciones o paradigmas. A continuación se detallan las normas en las que las hemos explorado y los nombres de las categorías que orientaron su lectura. Seguidamente nos referiremos sólo a alguna de ellas, para tomarlas como representantes de perspectivas que pueden incluir a las otras en las que no nos detendremos.

Normas jurídicas seleccionadas⁽²⁾

Marco internacional	- Tribunal Internacional de Nuremberg (1946). CÓDIGO DE NÜREMBERG.
	- National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research (1978). INFORME BELMONT.
	- Organización de Naciones Unidas (1989). CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO.
	- Council for International Organizations of Medical Sciences(2002). PAUTAS ÉTICAS INTERNACIONALES PARA LA INVESTIGACIÓN BIOMÉDICA EN SERES HUMANOS.
	- UNICEF (2002). CHILDREN PARTICIPATING IN RESEARCH, MONITORING AND EVALUATION. ETHICS AND YOUR RESPONSIBILITIES AS A MANAGER.
	- American Psychological Association (2002). ETHICAL PRINCIPLES OF PSYCHOLOGIST AND CODE OF CONDUCT.
	- World Mental Association (2008). DECLARACION DE HELSINKI. PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LAS INVESTIGACIONES MÉDICAS EN SERES HUMANOS.
	- Organización de Naciones Unidas (2009). OBSERVACIÓN N° 12: El derecho del niño a ser escuchado.
	- Organización Panamericana de la Salud (2010). MEJORAMIENTO DEL USO DE LOS DATOS DE INVESTIGACIÓN PARA LA FORMULACIÓN DE DIRECTRICES y POLICY ON RESEARCH FOR HEALTH.

<i>Marco nacional</i>	- Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (1985). LEY DE EJERCICIO PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA N° 10.306.
	- Colegio Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (1986/2000). CÓDIGO DE ÉTICA.
	- Organización de Naciones Unidas(1989). CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (en La Argentina con jerarquía constitucional, art. 75, inc. 22 C. N.).
	- Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina(2000). LEY NACIONAL DE PROTECCIÓN DE DATOS N° 25.326
	- Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina(2005). LEY NACIONAL N° 26.061. Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. [Especialmente Art.3, inc. b) y d)].
	- CONICET (2005/06). RESOLUCIONES SOBRE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN (N° 613/2005; 1047/2005; 2857/2006; 540/2006)
	- Comité de Ética Central del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires (2001 a 2009). DOCUMENTOS TÉCNICOS y RESOLUCIONES.
	- Ministerio de Educación de La Nación (2009). RESOLUCIÓN N° 343. ACTIVIDADES PROFESIONALES RESERVADAS A LOS TÍTULOS DE LIC. EN PSICOLOGÍA Y PSICÓLOGOS.
	- Federación de Psicólogos de la República Argentina (2009 con modificatoria 2013). CÓDIGO DE ÉTICA.
	- Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina(2010). LEY NACIONAL DE SALUD MENTAL N° 26.657. Artículos que se refieren al Consentimiento Informado : Art. 7 Inc. j), k) y m); Art. 10 y Art. 16 Inc. C).
<i>Marcos de instituciones y sociedades profesionales extranjeras con membresía internacional</i>	- Society for Research in Child Development (1991). ETHICAL STANDARDS IN RESEARCH.[Estados Unidos de América]
	- British Psychological Society (2010). CODE OF HUMAN RESEARCH ETHICS. [Reino Unido].

Categorías de análisis	-Niño (Definición cronológica, o por su lugar de objeto o sujeto de derechos)
	-Menor (relación con la “minoridad” del paradigma del tutelaje)
	-Infancia (Definición cronológica,
	-Sujeto con autonomía en desarrollo (concepciones continuistas o discontinuistas del desarrollo)
	-Sujeto con capacidades en desarrollo (capacidad como algo que se tiene o no, o capacidad que atiende a la especificidad)
	-Sujeto con capacidades interdictas (incapacidad para ejercer sus derechos)

Normas sin infancia: el caso de las primeras regulaciones internacionales

El hombre del Iluminismo ha sido creado “para ser lo que quiera ser”, encarna el libre albedrío y por el empleo de la razón también fue capaz de enfrentarse a los peligros de la autonomía. En esta cosmovisión, la existencia humana, mucho más fiel a la razón que al Cielo, se tornó incierta, azarosa, y consciente de su fragilidad, falibilidad y limitación. Es así que, con la Ilustración, la vulnerabilidad emergió como uno de los aspectos fundamentales de la condición humana. Esta vulnerabilidad esencial ha sido, a su vez, la fuente de principios éticos centrados en esta condición ineludible. En este sentido, la antropología biológica naciente ha señalado el aspecto deficitario que supone la vulnerabilidad humana, encontrando en el lenguaje, la cultura y la acción los rodeos necesarios para su compensación (Kottow, 2011). Resumidamente, la idea de vulnerabilidad habilitó el reconocimiento de ciertas poblaciones -definidas por criterios tan diversos como los económicos, etarios, educativos, étnicos, entre otros- limitadas para el ejercicio de la plena autonomía e incapaces de asegurar y garantizar sus propios intereses. Esta perspectiva inauguró una disyunción entre autonomía y vulnerabilidad, instalando las ideas de prematuración, fragilidad a priori, y deficiencia, en el mismo acto de reconocimiento de los derechos a la libertad y la igualdad. De este modo, la conquista de la libertad universal visibilizó, paradójicamente, a las poblaciones excepcionales sobre las que se tejió un paternalismo muchas veces arbitrario y autoritario. Es evidente que la infancia no tiene ninguna especificidad en este enfoque, ya que su carácter vulnerable es equivalente al que pue-

de encontrarse en otros grupos humanos. Así, las referencias a los niños como grupos deficitarios o incapaces de decisión, se confunden con las de la vejez, las minorías desfavorecidas, los analfabetos, etc. En este sentido, algunas de las normativas internacionales fundamentales para la práctica científica con seres humanos refieren a la vulnerabilidad del niño, en el sentido deficitario.

Por ejemplo, el Código de Núremberg, de 1947, sólo refiere a sujetos humanos de la investigación, mientras que la declaración de Helsinki, adoptada en 1964 y revisada en varias oportunidades, tampoco diferencia los sujetos a los que refiere, pronunciándose de manera general sobre los seres humanos. El Informe de Belmont, de 1978, introduce la noción de niño en tanto incapaz, ubicándolo junto a los pacientes con insuficiencia mental y los enfermos terminales o en coma.

Si la vulnerabilidad constituye la contracara de la autonomía, es por su aspecto limitante o deficitario. Así, la infancia ha quedado incluida, muchas veces y por definición, en el campo de las poblaciones vulnerables. Las prescripciones y restricciones impuestas por las normas no reconocen, de este modo, diferencia entre la patología física o mental, el género, las minorías étnicas, el desfavorecimiento económico o la infancia. En este conglomerado conceptual, la infancia se muestra como una categoría difusa, exclusivamente asociada a un rango etario, y sólo suele ser nombrada en las normas éticas para ponerla en serie con otros casos equivalentes de autonomía limitada.

La infancia y su tratamiento diverso en las normativas éticas revisadas

En la línea que ubica al niño como sujeto vulnerable, encontramos el Code of Human Research Ethics (2010) de la British Psychological Society (BPS). En este código, la Sociedad Británica de Psicología plantea principios generales aplicables a todos los contextos de investigación e intenta cubrir toda investigación con participantes humanos. Se basa en el documento "Principios Éticos para dirigir la investigación con seres humanos", publicado por la BPS en 1990. Una ampliación de éste, así como también algunas modificaciones que se introdujeron -tales como el advenimiento de la regulación estatutaria de la práctica profesional de los psicólogos por parte del consejo de Profesionales de la Salud (HPC)-condujeron a realizar diversas revisiones del código (2006, 2009). Uno de los aspectos fundamentales de esta norma refiere a los riesgos y a los límites de la investigación psicológica con seres humanos. En su décimo capítulo, introduce lineamientos para la investigación con poblaciones vulnerables, en las que se pueden presentar riesgos adicionales. En este grupo son incluidos los niños; las personas con discapacidad; y las personas en relación de desigualdad o de dependencia. A los participantes de investigación que se inscriban en alguna de estas poblaciones vulnerables deben tener la oportunidad de comprender la naturaleza, propósitos y resultados anticipados de cualquier exploración de la que participen, para que de este modo puedan consentir en función de lo que sus capacidades les permitan. En el caso del niño, si éste no puede informar su consentimiento, su responsable legal puede hacerlo y monitorear el desarrollo de la investigación.

La Organización de Naciones Unidas incluyó la figura del niño en su Convención sobre los Derechos del Niño (1989, en nuestro país con jerarquía constitucional desde 1994, art. 75, inc. 22). La definición fundamental es cronológica, puesto que allí se establece que niño es todo menor de 18 años de edad. Sin embargo, allí se introduce una novedad respecto de las concepciones anteriormente mencionadas, ya que el niño tiene voz en lo que le concierne: "[...] garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño" (artículo 12°). El niño es aquí un sujeto de derechos, y no alcanza con interrogarlo acerca de sus opiniones, sino que es imprescindible considerar sus opiniones en función del juicio que pudiera formarse en su nivel de desarrollo. A pesar de que la comprensión del niño no es algo que pueda ser definido taxativamente, se apela a que pueda expresar su opinión sobre cualquier asunto en el que pudiera estar involucrado. Por otra parte, la Convención establece que debe impartirse la orientación necesaria, en consonancia con la evolución de sus facultades, para que el niño ejerza los derechos después de haberse formado un juicio propio e independiente.

En el marco de las instituciones psicológicas, y también desde una posición que reconoce al niño como sujeto de derechos, encontramos el código de ética de la Asociación de Investigación en Desarrollo Infantil (Society for Research in Child Development). Fundada en los Estados Unidos en 1933, esta organización sin fines de lucro reúne aproximadamente a 5.500 miembros de más de 50 países con el propósito de promover la investigación multidisciplinaria en el campo del desarrollo humano. Dentro de los estatutos que la regulan, se contempla la conformación de un Comité para la Conducta Ética en Investigación del Desarrollo Infantil. En su edición de 1991 del código se incluyen 16 principios, en los cuales, además del consentimiento informado de los adultos responsables, se agrega la necesidad de obtener el consentimiento o *Asentimiento Infor-*

mado del propio niño respecto de las prácticas de investigación. No obstante, se considera que este requerimiento es apropiado sólo cuando existe una comprensión parcial de las características de la investigación. Respecto de las categorías sobre la infancia utilizadas, en este documento se introduce una diferencia entre los niños (*child*) y los bebés (*infant*), aunque sin explicitar un criterio claro de delimitación entre éstos, quedando en el terreno de la interpretación del investigador.

En un extremo de este amplio espectro se halla una de las notas técnicas de evaluación de la UNICEF acerca de la participación de los niños en investigaciones (Children Participating in Research, Monitoring And Evaluation). Fechada en mayo de 2002, señala que existe una fuerte tendencia a involucrar a los niños, de modo cada vez más activo, en las investigaciones. Esta participación no se debe limitar al transcurso de la investigación, sino también a los programas de monitoreo y evaluación de la misma. De este modo, la voz de los niños debe ser considerada no sólo como objeto de estudio y consentimiento, sino como parte misma del proceso de una investigación, debiendo ser escuchada tanto al comienzo como en las fases subsiguientes, como las relativas al uso de la información obtenida. Aquí el niño es un actor principal y no un sujeto con voz para decidir o no si participa en una investigación. Con respecto a los derechos de propiedad de los "datos" obtenidos en la investigación, en este documento se afirma que las distintas expresiones (incluyendo diagramas, dibujos, etc.) que los niños aporten a la misma, deben ser considerados de su pertenencia.

El caso de las instituciones nacionales

La Convención Sobre los Derechos del Niño de la Organización de las Naciones Unidas debe ser reconocida también como una de las normas nacionales que orienta la investigación con niños. A pesar de su reconocimiento constitucional, no todas las normativas de nuestro país prescriben atender a la perspectiva particular del niño. Por ejemplo, la ley de ejercicio profesional de los psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (N° 10.306 de 1985), si bien en anterior a la inclusión constitucional de la Convención, no especifica obligaciones ni características para las tareas de investigación en psicología. Por su parte el Código de Ética Profesional de la Provincia de Buenos Aires (1986, modificado en 2000), establece en su artículo 37° que "en los trabajos de investigación, el psicólogo actuará respetando los derechos de los investigados en cuanto a ser consultados e informados de todo aquello que pudiera comprometer su salud, capacidad de decisión y participación en asuntos que afecten sus condiciones de vida". En esta normativa no se hace ninguna distinción sobre las poblaciones de una investigación y todas son sujetos de los mismos derechos, con independencia de sus capacidades o condiciones específicas.

Por otra parte, la resolución n° 343 del Ministerio de Educación de la Nación (2009) referida a las actividades profesionales reservadas a los títulos de licenciado en psicología y psicólogo, o las reglamentaciones del Comité de Ética Central del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, no se pronuncian sobre algún tipo de especificidad de la infancia que pudiera conducir a prescripciones específicas para los investigadores. Algo similar se puede encontrar en resoluciones del CONICET sobre ética en investigación (N° 613/2005; 1047/2005; 2857/2006; 540/2006) en las que la categoría de "niño" o de "joven" es equiparada a la de cualquier otro grupo altamente vulnerable. No obstante, en esta institución se remite al investigador a las normativas vigentes referentes a los derechos del niño.

Más explícitamente, el Código de Ética de la Federación de Psicólo-

gos de la Argentina (2009, modificado en 2013), propone la incorporación de la categoría de “sujetos en relación asimétrica con los investigadores”. En las investigaciones que participen sujetos con estas características, se deberá garantizar la libertad para retirarse de la investigación, sin que ello derive en prejuicios, sanciones o menoscabo alguno. La categoría utilizada, si bien puede referir a los niños, es igualmente válida para otras poblaciones. En sentido estricto, no resulta claro qué poblaciones, en una situación de investigación, podrían no ubicarse en situación asimétrica respecto del investigador.

La ley Nacional N° 26.061 (2005), de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes reconoce en los niños su condición de sujetos con derecho a la libertad, contemplando esto el derecho a ser escuchados, a que sus opiniones sean tenidas en cuenta, expresándolas en todos los ámbitos. A su vez, ello debe ser considerado a la luz de “su madurez y desarrollo”, aunque sea materia de interpretación cómo evaluar la madurez.

Los datos obtenidos y el consentimiento para su utilización científica quedan resguardados de manera indiscutible a partir de la sanción de la Ley Nacional de Protección de Datos N° 25.326 (2000), donde se considera ilícito todo tratamiento de datos sobre los que su titular no hubiere prestado su consentimiento libre, expreso e informado. Este requerimiento encuentra excepciones en cuando:

- a) Los datos se obtengan de fuentes de acceso público irrestricto;
- b) Se recaben para el ejercicio de funciones propias de los poderes del Estado o en virtud de una obligación legal;
- c) Se trate de listados cuyos datos se limiten a nombre, documento nacional de identidad, identificación tributaria o previsional, ocupación, fecha de nacimiento y domicilio;
- d) Deriven de una relación contractual, científica o profesional del titular de los datos, y resulten necesarios para su desarrollo o cumplimiento.

Por último, la recientemente sancionada Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 (2010), sólo menciona el requisito del consentimiento debidamente informado, a partir de la información adecuada y comprensible para el sujeto o para los familiares, tutores o representantes legales e, igualmente, remite a las normativas específicas sobre derechos del niño.

Consideraciones finales

Si bien la revisión presentada no exhaustiva, la muestra de normas jurídicas analizada parece indicar una relativa escasez de pronunciamientos específicos sobre la infancia y su lugar en las investigaciones. Asimismo, las normas que regulan la conducta ética en las investigaciones con niños, se basan en diversas definiciones -explícitas o implícitas- o paradigmas sobre la infancia. Esto es algo esperable en función de los diferentes momentos históricos en las que fueron elaboradas, y debido al pasaje, en el último siglo, de una concepción general fundada en la noción de déficit, a una concepción de niño como sujeto de derechos. Muchas de las normativas vigentes y coexistentes que regulan las prácticas científicas y, en particular aquellas que refieren a la investigación en psicología, superponen perspectivas diferentes sobre la infancia, aunque se observa una progresiva sistematización, por ejemplo, en la remisión a las normas específicas -nacionales e internacionales- que evita las definiciones explícitas.

NOTAS

(1) Esta comunicación forma parte de las tareas de investigación del proyecto denominado “La investigación con niños en Psicología del Desarrollo: dimensión ético-deontológica y sus implicancias en la responsabilidad del psicólogo” (Instituto de Investigaciones en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Dirección: Sonia L. Borzi, Codirección: Ramiro Tau. Período: diciembre 2013-diciembre 2014).

(2) No repetiremos la lista de normas jurídicas revisadas, presentadas en esta tabla, en las referencias bibliográficas finales.

REFERENCIAS

- Alexander, L., & Moore, M. (2012). Deontological Ethics. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Edward N. Zalta (ed.). Recuperado en Julio de 2013 desde: <http://plato.stanford.edu/archives/win2012/entries/ethics-deontological/>
- Heler, M. (1998). Ética y Ciencia: la responsabilidad del martillo. Buenos Aires: Biblos.
- Kottow, M. (2011). Anotaciones sobre vulnerabilidad. Revista Red Bioética/ UNESCO, 2, 2 (4), 91-95.
- Krippendorff, K. (1986). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: Paidós.
- Leibovich de Duarte, A. (2000). La dimensión ética en la investigación psicológica. Investigaciones en Psicología (Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires), 5 (1), 41-61.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 1, 2. Obtenido Noviembre 1, 2005, desde <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.htm>
- Morrow, V. (2002). The ethics of social research with children and young people - and overview. Recuperado desde: http://www.ciimu.org/webs/wellchi/reports/workshop_1/w1_morrow.pdf
- Sánchez Vazquez, M.J. (2013). Responsabilidad ética del científico. Los principios y las reglas éticas en investigación con participantes humanos. En M.J. Sánchez Vazquez (Coord.). Investigar en ciencias humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en psicología. (pp-96-115). La Plata: Edulp.

EVALUACIÓN ONLINE: UNA EXPERIENCIA DE EXÁMEN EN MOODLE EN LA UNIVERSIDAD. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Tomas Maier, Alejandra
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La puesta en marcha de estrategias pedagógicas de trabajo por medio de TICs, en entornos didácticos como lo puede ser un Aula Virtual, genera nuevos espacios que enriquecen el contexto institucional. La inclusión de la plataforma Moodle en la Universidad de Buenos Aires, al tiempo que otorga herramientas virtuales, dispone a los alumnos en el manejo de un sistema gratuito que luego pueden extender a su propia práctica profesional. El presente corresponde a un breve análisis de la experiencia desarrollada en la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos, en el marco del proyecto UBATIC durante 2012-2013, para la inclusión de un sistema de Evaluación Online para los estudiantes de la asignatura, por medio de la plataforma Moodle. Se realiza una breve lectura de los aspectos institucionales, tecnológicos, didácticos y cognitivos involucrados en esta experiencia, así como los desafíos e interrogantes sobre los que se continúa trabajando. El mismo, es presentado de forma complementaria con el desarrollo metodológico y didáctico de dicha experiencia.

Palabras clave

Evaluación Online, Moodle, Redes Sociales, Interactividad, Virtualidad

ABSTRACT

ONLINE EXAM: AN EXPERIENCE ON MOODLE AT THE UNIVERSITY OF BUENOS AIRES. ANALYSIS OF RESULTS

The implementation of pedagogical work strategies through ICT (Information and communications technology) in learning environments such as a Virtual Classroom, generates new spaces that enrich the institutional context. The inclusion of Moodle at the University of Buenos Aires, while giving virtual tools, gives to students the management of a free system that can then extend to their own practice. This paper corresponds to a brief analysis of the experience I developed at the Department of Psychology, Ethics and Human Rights, under the project during 2012-2013 UBATIC for the inclusion of an online evaluation system for students of this subject, through the Moodle platform. A brief reading of the institutional, technological, educational and cognitive aspects involved in this experience, and the challenges and questions in which we are still working on. The same is presented in a complementary way with the didactic and methodological development of the experience.

Key words

Online Examination, Moodle, Social Media, Interactivity, Virtuality

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2010 hemos incorporado la tecnología de NING en la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos a cargo del Prof. Juan Jorge Michel Fariña, con la cual se estableció un “Aula Virtual” adaptando el software de una comunidad virtual social, para que funcione como aula académica. Se establecieron allí todas las comisiones de trabajos prácticos y se desarrollaron distintas actividades interactivas con los estudiantes, siendo ello un complemento de la actividad presencial. De esta forma, se mantiene el espacio presencial de clases prácticas y teóricas de la asignatura y se suma la actividad online que los alumnos llevan a cabo en este espacio. El trabajo desplegado desde esta red[i], que cuenta con casi cinco años de experiencia, dejó ver claros beneficios y utilidades, algunas de ellos oportunamente desarrolladas en trabajos publicados[ii], pero su principal limitación consistió en no contar con dispositivo alguno de evaluación.

Tal como se analizó previamente, la iniciativa realizada en NING se basaba en la distinción realizada entre: la utilización de la tecnología como una oportunidad de modificar y ampliar la formación académica de forma incluyente o como neto instrumento informativo-administrativo. Desde esto último, referimos a aquellos modos de implementación como mera reproducción del dispositivo formal, desde donde se produce una repetición de los mismos vínculos, la misma forma de asimetría y en suma, del aparato presencial pero con herramientas tecnológicas. Lo virtual queda reducido a un medio artificial para instrumentalizar lo ya conocido, en una extrapolación de lo deficitario del modelo educativo pre-existente.

Sin embargo, sosteníamos que por el otro lado, las herramientas tecnológicas pueden constituirse como un *plus* para la construcción de un nuevo lugar, con coordenadas distintas a las conocidas, introduciendo nuevas formas de relacionarse y de intercambio. Se genera así un espacio de creación y producción, que promueva otros modos de acceso al conocimiento y al mismo tiempo, contribuya a sostener otro modo de concebir la formación superior. En esto último podría decirse que consiste la concepción de la virtualidad como nuevo paradigma en la educación, y es en este sentido que se considera la implementación de las redes sociales en dichos contextos.

En la exploración de dicha red y sus aplicaciones para la expansión de nuevas actividades, la principal restricción que impedía un desarrollo ulterior y retornaba cada vez, consistía en la ausencia de un dispositivo formal evaluativo. Es a partir de la convocatoria UBATIC que la posibilidad de desarrollar un módulo piloto según las unidades de nuestro programa[iii], abre esta posibilidad en Moodle.

La Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, dispone actualmente de una creciente población de estudiantes, lo cual demanda inevitablemente una carga horaria presencial que se multiplica para poder responder de forma acorde. Sin embargo, esto no siempre resulta un proceso automático, quedando sujeto a

las posibilidades edilicias e institucionales.

La puesta en marcha de estrategias de trabajo en el Aula Virtual generó nuevos espacios que enriquecen el contexto institucional. Los desarrollos virtuales a partir de las TICs que la Universidad Pública acompaña mediante sus proyectos, podrían promover estos nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo que, la exploración de plataformas de diseño más específicamente académico -como Moodle- otorgarían las herramientas formales necesarias, actualmente ausentes, para permitir un posible proceso de ampliación de la oferta curricular por esta vía.

Asimismo, la inclusión de la plataforma Moodle, al tiempo que otorga las herramientas virtuales, dispone a los estudiantes en el manejo de un sistema gratuito que ellos pueden extender a diversos emprendimientos profesionales. Al mismo tiempo, muchos de los egresados de esta Facultad se incorporan como docentes en la misma casa de estudios, por consiguiente, que como alumnos se familiaricen con dichas herramientas y constituyan parte de su formación, permitirá que la institución pueda adquirir esta modalidad de trabajo de forma más sólida.

El presente escrito corresponde no a una exploración exhaustiva de todas las variables involucradas, sino a una primera descripción y análisis pedagógico del impacto y de los aspectos positivos y negativos de la implementación del proyecto -considerando los aspectos institucionales, didácticos, cognitivos, tecnológicos-, conforme a los principales caracteres a sopesar durante el desarrollo del proyecto UBATIC en su programación 2012-2013, en un intento de contrapunto con las actividades desarrolladas en NING y los resultados y desafíos de la utilización de dicha plataforma, con el propósito de continuar profundizando en el análisis práctico y conceptual de dichas herramientas en sus aportes y obstáculos para la implementación institucional.

Fundamento teórico conceptual:

Tal como son impartidos los conocimientos en la asignatura de grado, la Ética dista de ser una mera asimilación de contenidos. Al contrario de ello, se construye desde una permanente interpelación y reflexión. De allí que se utilice el cine y otros medios audiovisuales: una herramienta que espontáneamente establece una dimensión del *pathos*, de los sentimientos, las emociones, las pasiones que colabora en establecer una relación con los objetos teóricos[iv]. El objetivo esperable es que el acercamiento a los dilemas éticos presentados de forma mediada, sumado a la capacitación y acompañamiento de los futuros profesionales en su formación académica, permita la inclusión de estas temáticas de forma mucho más vivencial. En este punto, las TICs permiten una implementación dinámica y eficaz de los recursos audiovisuales y posibilita una interacción facilitada por los mismos.

Durante el desarrollo del proyecto UBATIC "Aula Virtual, módulo intercátedra de ética, ciencia y tecnología" dirigido por el Prof. Juan Jorge Michel Fariña, varios de los cursos establecidos tuvieron por objetivo focalizar en las posibilidades ofrecidas a partir de la interacción audiovisual online[v] y modalidades de ejercitación desprendidas de ello, a través de tareas consignadas y complementarias[vi] extendidas a lo largo de la cursada. En este caso, el siguiente análisis se limitará a los dos desarrollos comprendidos en dicho proyecto, pero elaborados y realizados en función de sustituir el examen presencial tradicional de la Universidad, por otro individual y *online*.

Descripción de actividades

La primera prueba masiva de la plataforma, se realizó como un mó-

dulo de Evaluación Online Obligatorio, llevada a cabo en el contexto del Curso de Verano 2013 de la cátedra I de la materia Psicología, Ética y DDHH, con un total de 230 alumnos distribuidos en 7 comisiones, el cual tuvo lugar de forma presencial entre el 28 de enero y el 1 de marzo de 2013.

La segunda implementación de la Evaluación Online se realizó durante el primer cuatrimestre 2013, el cual se extendió desde marzo hasta mediados de mayo de 2013. Tal implementación alcanzó a un total 590 estudiantes.

Ambas oportunidades presentaron particularidades y permitieron el análisis de los siguientes aspectos:

Aspectos Tecnológicos / Intitucionales:

La carga horaria del grado se halla con frecuencia insuficiente frente a la complejidad de los contenidos de los programas curriculares. Dicho problema es considerado estructural a la Universidad. Es por eso que las experiencias realizadas a partir del trabajo virtual, mantienen los requisitos de clases teóricas y de trabajos prácticos de carácter presencial y asistencia obligatoria para la regularidad de la asignatura, pero suma el desarrollo de herramientas informáticas para permitir la actividad a distancia, domiciliaria, que agregara una carga horaria de trabajo conceptual a través de las herramientas tecnológicas.

En este caso, el primer factor -al cual sólo se hará mención sin desplegarlo de forma extensiva, dado que su tratamiento se remite a las características más intrínsecas de las herramientas tecnológicas- tiene que ver con las nuevas **posibilidades espaciales**, relacionadas en este caso con la condición **edilicia-institucional**. Como se señaló, esta implementación abre la posibilidad de instalar un dispositivo que permita prescindir del soporte presencial para determinadas instancias -en este caso, la evaluativa- y por ende de la estructura que ello implica.

En principio, esto resuelve la necesidad de administrar espacios institucionales concretos para dicha actividad, en tiempo y espacio. Es decir, en los casos donde los exámenes se llevan a cabo en coincidencia con los espacios de prácticos o de clases teóricas, esto permitiría disponer de dichos lugares para la continuación del dictado de clases, priorizando la transmisión de contenidos y el desarrollo de otras actividades de aprendizaje. Asimismo, en los casos donde para la actividad de examen se recurre a días y horarios distintos a los habituales de dictado de clases, esto evitaría la necesidad de habilitar dichos lugares edilicios especialmente para esta actividad, lo cual en sí mismo implica una economización de esfuerzo y recursos, los cuales del mismo modo puede ser utilizados para otras actividades educativas.

Sin embargo, esto conlleva la pregunta indisociable acerca de cómo se garantiza el acceso de forma igualitaria para la realización del examen mediante TICs, considerando que los recursos imprescindibles para ello -desde un dispositivo adecuado, hasta el acceso a conexión de internet- no constituyen actualmente una condición indispensable para el cursado y la regularidad, por lo que una desestimación de la importancia de este punto o una naturalización de estos elementos funcionaría de modo contrario al objetivo inclusivo desde el cual se pretende la implementación de dichas tecnologías.[vii]

En consonancia con el punto anterior expuesto, el otro factor a considerar es la nueva relación al **tiempo** disponible: por un lado, para la programación y desarrollo general de la experiencia y por otro, la implementación y ejecución concreta de ésta.

En lo que respecta al segundo punto, un asunto fundamental es contemplar que la implementación de la actividad con los estu-

diantes, no va a reducirse al momento concreto de la ejecución del examen. Habrá que disponer de un tiempo anterior a este, donde puedan realizar los procedimientos necesarios para el registro en la plataforma Moodle y la matriculación en el curso correspondiente y de ser posible, poder realizar una mínima actividad que permita una primera familiarización con la herramienta.

En la primera implementación, la cualidad acelerada del curso de verano, el cual comprime en cinco semanas la cursada normalmente distribuida a lo largo de los tres meses de duración habitual de un cuatrimestre, conllevó que los tiempos habituales de familiarización con la plataforma tuvieran que acelerarse. Sin embargo, contábamos para esto con la experiencia previa del Aula Virtual (NING) en cursadas de estas mismas características: acotadas en el tiempo. De estas experiencias se concluyó que en las cursadas aceleradas, la introducción de una plataforma online cobra en la mayoría de los casos un valor positivo adicional, dada justamente por la posibilidad de sostener la comunicación y la realización de actividades en una mayor amplitud de espacios[viii]. No obstante, nada de esto tendría necesariamente influencia en para la ejecución de una Evaluación de forma virtual, ya que supone otro contexto formal.

En este caso, fue la elaboración de un *“ejercicio preliminar”* lo que permitió este acercamiento. Una actividad sin calificación, pero que simule el contexto de realización del examen y permita una primera visualización del acercamiento de los alumnos a la plataforma y las eventualidades no previstas en ello. Durante la segunda implementación, en cambio, los tiempos más extensos permitieron realizar este proceso con mayor amplitud y comodidad.

El siguiente punto en relación al tiempo, consistiría en *delimitar los plazos de realización de la evaluación*, lo que implica una amplitud suficiente para asegurar la completa realización del examen. En esto, habrá que considerar la mayor cantidad de eventualidades y su resolución. Por esto mismo, dentro de dichos plazos es necesario sostener un monitoreo continuo, considerando la cantidad de usuarios activos simultáneamente. Puede resolverse estableciendo franjas de soporte online (Guardias Online), que en el caso descrito se estableció el chat general del Aula Virtual activo en NING, con lo cual se han podido controlar la mayoría de los imponderables en la realización del ejercicio, incluyendo la transitoria caída del servidor, y garantizando de este modo la correcta participación de todos los usuarios, al tiempo que se relevaban los inconvenientes en tiempo real, para anticiparnos a la replicación de las mismas dificultades en los demás estudiantes.

Para la segunda implementación, durante el primer cuatrimestre de 2013, se contó con un mayor tiempo de preparación y de realización, ya que el desarrollo de la actividad en su conjunto -es decir: planificación y ejecución: preparación de plataforma, ingreso de alumnos, confección de la evaluación, realización del examen y procesamiento de datos- se extendió desde marzo hasta mediados de mayo de 2013. A esta mayor cantidad de tiempo de preparación y de espacio entre actividades, se le contrarrestaba con un incremento en la cantidad de estudiantes regulares a un total estipulado de 600 personas rindiendo el examen. Es decir, triplicando la cantidad de usuarios activos en la plataforma.

Aspectos Didácticos:

La confección de los **instructivos** resulta, a partir de nuestra experiencia, el punto clave para *facilitar el acercamiento* de los estudiantes a las herramientas tecnológicas y virtuales. En todos los casos, se prioriza para el diseño de éstos la practicidad, basada en las necesidades puntuales del uso esperado por los estudiantes en la plataforma. Es decir que se detallan los pasos necesarios e indispensables

para el registro, como para un desempeño mínimo en la red, atendiendo en principio sólo a los requerimientos de los fines prácticos para la que se introduce la herramienta virtual. En el armado de los mismos, para el caso de NING, cada nueva reformulación ha funcionado para una rápida respuesta en la inscripción en la red.

En el caso de Moodle, ofrece muchos recursos técnicos indispensables para la utilización en el ámbito académico, como por ejemplo la posibilidad de establecer un sistema de evaluación, entregas programadas e intercambios mediados y organizados. Pero no resulta igual de evidente el modo de generar en dicha plataforma un entorno convocante. La confección de los instructivos, además de facilitar de forma ordenada y sencilla los pasos a seguir, está guiada entonces nada menos que hacia ese propósito.

En este sentido, el **formato** de las redes sociales tienen algo más que aportar. Afortunadamente, Moodle ofrece la posibilidad de contrarrestar este “déficit” con un agregado que podría considerarse superador: la amplia variedad y facilidad de introducción de aplicaciones y recursos externos. Sin embargo, esto supone un trabajo de exploración, conocimiento técnico y pedagógico adicional.

El *envío moderado y estratégico de las instrucciones*, acotadas y concisas, basadas en la simpleza y ventajas de la herramienta, es lo que permite en los estudiantes generar una empatía con ésta, pudiendo incluso intensificar posteriormente su uso de forma espontánea, por lo que será crucial tanto el modo de presentación como la frecuencia de distribución de cada una.

En nuestras implementaciones, para la plataforma Moodle se ha confeccionado un primer instructivo condensando instrucciones ofrecidas tanto por el propio software, como proporcionadas por el CITEP. Posteriormente, a medida que se detectaba la necesidad de aclaraciones, modificaciones o indicaciones adicionales surgidas tanto en las primeras implementaciones de la *ejercitación preliminar* o en el desarrollo de la etapa de evaluación misma, se confeccionaron consignas especiales que fueron dirigidas mediante los grupos de comisión del Aula Virtual, como refuerzo a las indicaciones generales, de modo de asegurar el alcance de las mismas a todos. Para la segunda implementación, se generó además una serie de respuestas estándar para distintas eventualidades que se presentaban aleatoriamente en los estudiantes y fueron recopiladas, al modo de **Frequently Questions** (Preguntas Frecuentes) las cuales repasaban cada uno de los procesos a seguir, enfocados desde las principales inquietudes.

Por último, también para la Guardia Online (soporte mediante chat en tiempo real de realización del examen) se dispusieron de una serie de instrucciones prearmadas que se impartían a los alumnos a partir de las diferentes consultas o dificultades.

Aspectos Cognitivos:

Respecto a la formulación concreta del examen, dicha instrumentación permitió que la evaluación se realice de manera autónoma[ix], recibiendo los docentes involucrados en la experiencia el informe general del desempeño y quedando a cargo únicamente de la *evaluación cualitativa* que implica la corrección de las preguntas abiertas, de desarrollo y articulación conceptual.

A partir de las distintas posibilidades exploradas preliminarmente, se observó que dicha experiencia evaluativa permite la posibilidad de un feedback inmediato con el estudiante, luego de la realización de cada uno de los ejercicios. Excluidos únicamente los ejercicios a desarrollar -reservados para la corrección posterior del docente- nos encontramos con una variedad de formatos posibles de ejercicios que suponen una corrección automática e inmediata, que puede o no ser informada al estudiante en el mismo momento, pero

que de igual forma dispone de los resultados de su elección (específicamente, en preguntas de *multiple choice*, *deemparejamiento*, etc). Esto comporta la posibilidad de ofrecer *pistas* automáticas para la resolución del ejercicio nuevamente, en un segundo intento, en caso de haber fallado en el primero.

Las bastas variantes de dicho feedback -aún no implementadas en su totalidad, pero planificadas para la siguiente fase- en relación a las posibilidades de interacción con la consigna inicial y los diversos modos de respuesta, convierten dicha instancia en una etapa de **evaluación/aprendizaje** propiamente dicha, que promueve otro tipo de interacción con el conocimiento adquirido. Por otro lado, la formulación de este tipo de ejercicios, supone en la mayoría de los casos un nuevo planteo en el modo de pensar las consignas, para muchas de los cuales no se ha encontrado aún un anclaje posible. Sobre este último punto, así como se caracteriza a la disciplina humanística en la que los estudiantes están siendo formados a lo largo de la carrera, ocurre en dicha asignatura. Para la transmisión de la ética profesional, el ejercicio reflexivo a partir de situaciones dilemáticas es el principal pilar sobre el que se sostiene el método propuesto. El desarrollo de *estrategias para valorar el “cómo piensan”[x]* -es decir, donde se pueda ponderar la *argumentación o justificación* de una respuesta determinada, comporta un desafío, principalmente en los formatos que más abundan: consignas cerradas.

Del mismo modo, la noción de una propuesta evaluativa más sofisticada y menos automatizada[xi], mediante la cual los estudiantes interactúen con el material, con otros estudiantes y con docentes que median, hasta el momento se encontró con mejores posibilidades de ser instrumentada en espacios evaluativos y de aprendizaje más “amplios” -como los que se han desarrollado a partir del siguiente periodo de ejecución del proyecto[xii]- que el contexto formal de examen, pero que no necesariamente decanten en una calificación específica o concreta. El principal desafío que se nos presenta una vez más, es cómo pensar un formato evaluativo de estas características, sostenido por medio de TICs, que pueda ser incluido institucionalmente como instancia de examen.

Dichos aspectos configuran un tema de la investigación adicional y paralelo, de especial importancia en nuestro abordaje. El punto de mayor interés se basa justamente en la diferenciación inicialmente señalada, donde la tecnología tiene un estatuto posibilitador, un suplemento que agrega y enriquece el trabajo de aprendizaje, y cuándo puede convertirse en un obstáculo o impedimento, una resistencia en sí misma que, en el decir de Lipsman (2008), “vuelve atrás en las propuestas pedagógicas” a partir de una utilización poco adecuada de estas herramientas.

Por último, desde una reflexión teórico-conceptual sobre la implementación de las tecnologías y nuestros trabajos anteriores en relación a la *transferencia*[xiii] entre educador y estudiante con dichas herramientas, podemos repensar las posibilidades de establecer una *distancia pedagógica* o eventuales modalidades de **deempatía**. Desde estos elementos, es posible evaluar más específicamente las posibilidades generadas a partir de estos nuevos tipos de relación, al tiempo que se contemplan las imposibilidades estructurales de estas mismas[xiv].

Aspectos Pedagógicos:

Sumado a lo mencionado anteriormente, se agrega que los ejercicios de evaluación, al tener la posibilidad interactuar en simultáneo con el acceso al material multimedia y bibliográfico en general -poder ir respondiendo las preguntas paralelamente a la visualización de los videos y a la lectura de los textos- significó la existencia de

nuevas variables, que contemplaban desde la reconsideración del tiempo de realización del examen, la anticipación a imposibilidades/eventualidades técnicas que influyan en su realización, hasta la formulación de nuevas consignas, incluyendo la contemplación de los nuevos riesgos de **“cheating”** que se adicionaba en cada caso y otro tipos de inquietudes que los mismos estudiantes han presentado en el transcurso de la experiencia.

Para esto mismo es que se dispuso de un set diversificado (pool) de ejercicios combinados, con el fin de evitar un modelo de evaluación fácilmente identificable, y que se sustraiga de la copia y la rápida divulgación que los mismos entornos virtuales favorecen y promueven. Este trabajo significa crear un modelo de examen inteligente que logre realizar automáticamente las variantes suficientes para 600 alumnos, mediante la combinación de categorías. Al mismo tiempo, se planificó un formato que permita rápidas modificaciones en la generación de nuevos exámenes, pudiendo acudir a la base y reutilizarla a partir de nuevas necesidades y configuraciones del aspecto evaluativo. Esto fue posible a partir del esquema de “pool” de preguntas y la clasificación en categorías ofrecidas por Moodle.

CONCLUSIONES

Sobre estas primeras implementaciones de un examen individual y online, se han podido observar y señalar una importante cantidad de factores involucrados para su posterior reformulación. Se han considerado varios de los beneficios extraídos de dicha configuración, pero se han expuesto asimismo algunas de las contradicciones que se presentan en la concreción de dicha instancia evaluativa.

Un buen resultado y balance general por parte de los estudiantes en estas primeras implementaciones de examen en Moodle, funcionan como antecedente para las subsiguientes propuestas, generando asimismo un incentivo para el equipo docente, el cual podrá contar con la posibilidad de participar en el diseño conceptual de los ejercicios, impulsando de este modo nuevos modos de acercamiento al material transmitido.

Para el siguiente periodo, a partir de la reflexión inicial acerca de la utilidad de recursos multimedia en la transmisión de los dilemas éticos, encontramos en las actividades mediadas por las TICs un mejor aprovechamiento en su modalidad extensiva a lo largo de plazos mayores de tiempo, dado que permite una mayor y mejor producción a partir de la explotación de la articulación entre el recurso virtual y el multimedia, al tiempo que se ve acompañado por un mayor enriquecimiento producto de las interacciones colectivas, surgidas de estas configuraciones de actividades. Esto es, en suma, una mejor consideración de los aspectos cognitivos analizados, a la luz de los aspectos pedagógicos y didácticos aquí evaluados.

Sin embargo, sobre estas modalidades de evaluación implementadas y aquí analizadas: el examen individual, desarrollado de forma online en *tiempo real* (durante un plazo corto de tiempo), no se descarta su posterior reformulación sino que se reservará su rediseño para futuras propuestas.

NOTAS MISMAS NOTAS Y BIBLIOGRAFIA QUE EL SIGUIENTE TRABAJO

[i] <http://eticayddhh.ning.com/>

[ii] *Aula Virtual: La implementación de redes sociales como recurso complementario del proceso de aprendizaje en la universidad* en http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=50:aula-virtual-la-implementacion-de-redes-sociales-como-recurso-complementario-del-proceso-de-aprendizaje-en-la-universidad&catid=11:alumnos&Itemid=1

[iii] El módulo de cuestiones de la ética frente al desarrollo científico tecnológico fue el primero en trasladarse al sistema a modo de prueba.

[iv] Desde esta perspectiva, se aspira a proveer herramientas metodológicas para sostener una mirada que analice la complejidad de las situaciones, considerando la variedad de atravesamientos que constituyen a los sujetos involucrados.

[v] Por ejemplo, los cursos *Reprogenética y Fecundación asistida: nuevas cuestiones ético-analíticas* (modalidad Posgrado y Extensión), y *Bioética y Derechos Humanos: un abordaje de la Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005) a través del cine* (modalidad de grado).

[vi] Esto es, en primer lugar, sin una limitación de tiempo tan acotada y en segundo lugar, mediante actividades de las que no se desprendería directamente la calificación o condición institucional de aprobación del curso/materia.

[vii] La posibilidad actual de disponer por parte de la Facultad, de forma abierta y gratuita, el acceso a internet desde computadoras a disposición del alumnado, así como la reciente introducción de conexión wifi en el edificio, no subsana por completo este punto, ya que si bien permite poder desarrollar las actividades realizadas hasta el momento con un mínimo, se considera que no compensa de forma equitativa las posibilidades de participación.

[viii] Es decir que funciona compensando una extensión menor del tiempo disponible, con un recurso que multiplica el tiempo utilizable, ofreciendo la posibilidad de un mayor aprovechamiento de los espacios de estudio y redundando en un mejor rendimiento, ya que se asegura un modo de trabajo continuo.

[ix] A lo largo de consignas *Multiple Choice*, de *Emparejamiento* y *verdadero/falso*. Ver al respecto el trabajo complementario al presente escrito, sobre Metodología y Desarrollo.

[x] Tal como plantea Brown, G. (2002), al diferenciar los formatos evaluativos centrados en la mera reproducción de los que exploran otros procesos de reflexión.

[xi] Según plantea Lipsman, M. (2008), a propósito de los formatos de exámenes “cerrados”, en los que se espera una reproducción de un único conocimiento válido.

[xii] *Ética y Ciencia: Programa de Base de Estudios sobre Bioética, Bioética y Derechos Humanos: un análisis de la Declaración UNESCO a través del Cine y otras fuentes de la cultura universal o Reprogenética y fecundación asistida: cuestiones ético-analíticas.*

[xiii] Tomas Maier, A., Pidoto C., Ramos, L., Katz, T., (2011): *Subjetividad, Educación y Tecnología: Un análisis sobre la transferencia en los dispositivos de enseñanza de la Facultad de Psicología*. Presentado en V Congreso Marplatense de Psicología. “La Psicología en el Porvenir de la Cultura. El Semejante: Entre el Enemigo y el Desamparado”. Ciudad de Mar del Plata 1, 2 y 3 de Diciembre de 2011.

[xiv] Una de las hipótesis presentadas en la investigación anteriormente mencionada, sostiene la diferenciación conceptual entre la necesidad del vínculo presencial que estructura la tarea docente universitaria tradicional, y el agregado de nuevos vínculos mediados virtualmente que presentan la posibilidad de nuevas configuraciones subjetivas, no posibles sin su existencia. De esta forma, se considera como actividad complementaria dentro del vínculo presencial, pudiendo establecer una transferencia con la figura del docente y los aspectos desprendidos de este vínculo de confianza, y la posterior implementación de una tecnología, donde, en el marco de aque-

lla, la asimilación con esta última adquiere un estatuto diferente a la implementación automática y directa en la que no medie la relación presencial, al tiempo que le aporta nuevos elementos a esta última.

Tipo de Muestra

Teórico

BIBLIOGRAFIA

Barberá, E. (2008). “Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación”. En RED Revista de Educación a Distancia, 6.

Brown, G. (2002): El aprendizaje y la red, reflexiones sobre la evaluación. En Hanna, D., (2002): La enseñanza universitaria en la era digital. Madrid: Octaedro.

Lipsman, M. (2008). Nuevas tecnologías, nuevos desafíos para la evaluación de aprendizajes en la educación superior. En Pérez, S. e Imperatore, A. (Comp.) (2008). Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales: “Perspectivas sobre la docencia y la investigación”. Universidad Nacional de Quilmes. 3 y 4 de noviembre de 2005.

Tomas Maier, A. (2012): *Aula Virtual: La implementación de redes sociales como recurso complementario del proceso de aprendizaje en la universidad: Un modo de aprendizaje y evaluación mediado y constante*. En Revista Intersecciones Psi, Revista Electrónica de la Facultad de Psicología UBA. Año 1, Núm 1. Diciembre 2011. Recuperado de: http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=50:aula-virtual-la-implementacion-de-redes-sociales-como-recurso-complementario-del-proceso-de-aprendizaje-en-la-universidad&catid=11:alumnos&Itemid=1

Tomas Maier, A., Pidoto C., Ramos, L., Katz, T. (2011): *Subjetividad, Educación y Tecnología: Un análisis sobre la transferencia en los dispositivos de enseñanza de la Facultad de Psicología*. En Memorias del V Congreso Marplatense de Psicología. “La Psicología en el Porvenir de la Cultura. El Semejante: Entre el Enemigo y el Desamparado”. Ciudad de Mar del Plata 1, 2 y 3 de Diciembre de 2011.

EVALUACIÓN ONLINE: UNA EXPERIENCIA DE EXAMEN EN MOODLE EN LA UNIVERSIDAD. METODOLOGÍA Y DESARROLLO

Tomas Maier, Alejandra
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La puesta en marcha de estrategias pedagógicas de trabajo por medio de TICs, en entornos didácticos como lo puede ser un Aula Virtual, genera nuevos espacios que enriquecen el contexto institucional. La inclusión de la plataforma Moodle en la Universidad de Buenos Aires, al tiempo que otorga herramientas virtuales, dispone a los alumnos en el manejo de un sistema gratuito que luego pueden extender a su propia práctica profesional. El presente corresponde a una descripción de la experiencia desarrollada en la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos, en el marco del proyecto UBATIC durante 2012-2013, para la inclusión de un sistema de Evaluación Online para los estudiantes de la asignatura, por medio de la plataforma Moodle. El mismo, es presentado de forma complementaria con el análisis de los resultados, mediante una lectura de los aspectos institucionales, tecnológicos, didácticos y cognitivos involucrados, así como los desafíos e interrogantes sobre los que se continúa trabajando.

Palabras clave

Evaluación Online, Moodle, Redes Sociales, Interactividad, Virtualidad

ABSTRACT

ONLINE EXAM: AN EXPERIENCE ON MOODLE AT THE UNIVERSITY OF BUENOS AIRES

The implementation of pedagogical work strategies through ICT (Information and communications technology) in learning environments such as a Virtual Classroom, generates new spaces that enrich the institutional context. The inclusion of Moodle at the University of Buenos Aires, while giving virtual tools, gives to students the management of a free system that can then extend to their own practice. This paper corresponds to a description of the experience I developed at the Department of Psychology, Ethics and Human Rights, at the UBATIC project over 2012-2013, for the inclusion of an online evaluation system for students of this subject, through the Moodle platform. This is complementarily to the analysis of the results, by a reading of the institutional, technological, educational and cognitive aspects involved, and the challenges and questions in which we are still working on.

Key words

Online Examination, Moodle, Social Media, Interactivity, Virtuality

INTRODUCCIÓN

Con el propósito de integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se incorporaron los contenidos del programa de la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, en varios cursos virtuales desarrollados en Moodle con el fin de comenzar a afianzar el uso de dicha plataforma.

Desde el año 2010 incorporamos la tecnología de NING al trabajo de la cátedra, con la cual establecimos un “Aula Virtual” adaptando el software de una comunidad virtual social, para que funcione como aula académica. Se establecieron allí todas las comisiones de trabajos prácticos y se desarrollaron distintas actividades interactivas con los estudiantes, siendo un complemento de la actividad presencial. De esta forma, se mantiene el espacio presencial de clases prácticas y teóricas y a esto, se suma la actividad online que los alumnos llevan a cabo. El trabajo desplegado desde esta red[i], que cuenta con casi cinco años de experiencia, dejó ver muchas ventajas, algunas de ellas oportunamente desarrolladas en trabajos publicados[ii], pero su principal limitación consiste en no contar con un dispositivo de evaluación. En el reconocimiento de dicha red para la expansión de sus actividades, fue esta restricción lo que impedía un desarrollo ulterior.

Es a partir del proyecto UBATIC “Aula Virtual, módulo intercátedra de ética, ciencia y tecnología” dirigido por el Prof. Juan Jorge Michel Fariña, que la posibilidad de desarrollar un módulo de evaluación según las unidades de nuestro programa[iii], abre esta posibilidad en Moodle. Dichas implementaciones requirieron de un proceso de exploración progresivo de los recursos posibles de ser utilizados, que aún continúa. En este caso, el siguiente análisis se limitará a la descripción y lectura de los resultados de los dos principales desarrollos realizados con los estudiantes de grado, ambos en función de sustituir la evaluación presencial tradicional, por una online.

Hemos considerado para la implementación de cada una de estas experiencias, el desarrollo general de las mismas, ubicando a su vez dos etapas fundamentales: la *planificación anterior al comienzo del curso* por un lado y la *implementación con los estudiantes y ejecución concreta del examen*, por otro.

Por último, se comentarán los resultados de las experiencias, adicionando los datos de una herramienta complementaria: La Encuesta, que consistió en una serie de preguntas anónimas que evaluaban distintos aspectos del proceso, junto a los estudiantes y equipo docente involucrado.

PRIMERA ETAPA: Planificación. Preparación de plataforma y confección del examen.

La primera prueba masiva de la plataforma como módulo de evaluación online obligatorio, se realizó en el contexto del Curso de

Verano 2013 de la materia Psicología, Ética y DDHH, con un total de 230 alumnos repartidos en 7 comisiones, el cual tuvo lugar de forma presencial entre el 28 de enero y el 1 de marzo de 2013. Una cursada acotada y comprimida en el tiempo es la principal particularidad que presenta un curso de verano, a diferencia de las habituales cursadas durante el cuatrimestre. Es por eso que durante el periodo de planificación y establecimiento del examen, uno de los puntos principales consistió en establecer un primer contacto con los estudiantes. Las **comunicaciones preliminares** vía correo electrónico, anterior al comienzo de clases - en este caso: diciembre/enero- mediante la cual se presenta y anticipa la modalidad de trabajo online a partir del Aula Virtual en NING, se realiza alentando el registro e inscripción en dicha red y en los grupos correspondientes. Este procedimiento se realiza habitualmente cada cuatrimestre y del mismo modo se llevó a cabo en dicha oportunidad, de modo que, para el momento de la realización de la evaluación online (EO), más de un 90% de los alumnos ya se encontraba registrado en el Aula Virtual, con lo que ya se podía asegurar una vía de comunicación virtual con los estudiantes, desde un momento anterior a la evaluación misma. Del mismo modo, tal como se mencionó, esta modalidad de comunicación previa ya establecida, se sostuvo en la *segunda implementación* de la experiencia, llevada a cabo durante el primer cuatrimestre 2013, donde a pesar de contar con márgenes de tiempo más extensos, las instrucciones para el registro se establecieron desde fines de febrero a comienzo de marzo, de manera de no retrasar la inscripción en la red y contar con este medio de comunicación y de trabajo desde principios de la cursada.

Asimismo, otro pilar substancial de esta etapa, consistió en la **diagramación y confección del examen** en Moodle.

Esto implica, por un lado, el establecimiento de un modelo de examen mediante el **diseño de un esquema** relativamente fijo y asimismo, la **carga de un Pool** de preguntas/ejercicios subidas a la plataforma, en consonancia con el esquema de examen dispuesto. Para la *primera implementación*, dicho esquema consistió en un modelo más rígido, con un total de 13 ejercicios a realizar, de los cuales 12 serían preguntas cerradas y uno a desarrollar. En este caso, para el armado del mismo sólo se dispuso de 13 categorías, lo que significa que cada ejercicio se correspondería con una categoría. Al mismo tiempo, en varias de las categorías, la cantidad de preguntas disponibles entre las cuales el sistema seleccionaría al momento de crear un examen nuevo, era acotada. Por lo cual, aumentaba la probabilidades de coincidir con la misma pregunta de una categoría entre dos estudiantes distintos.

Para el momento de la *segunda implementación* durante el primer cuatrimestre, la cantidad de estudiantes se vio triplicada. Alcanzando a un total 590 estudiantes, la previsión de esta variable supuso que resultara decisivo un diseño de esquema de examen más sofisticado y la ampliación del pool de preguntas.

De este modo, se diagramó un esquema que mezclará y seleccionará azarosamente cada uno de los ejercicios que se hayan incluido y distribuido en las *subcategorías* correspondientes, dentro de las categorías principales. El objetivo de ello es la creación automática de una cantidad suficiente de exámenes que puedan resultar de cierta novedad para el total de los estudiantes. En este sentido, la diversidad de exámenes creados automáticamente mediante combinación de ejercicios para una elevada cantidad de alumnos, constituiría la principal herramienta para prevenir las posibilidades de *cheating*[iv] frente a esta nueva configuración, en la que el docente no se encontraría presente durante el procedimiento de toma de examen.

De esta forma, se estableció un formato de examen con un total de nueve ejercicios: de los cuales ocho de ellos consistieron en ejercicios cerrados: *múltiple choice*, *emparejamiento* y *verdadero/falso*[v], más una *pregunta abierta*, es decir, a desarrollar. Cada una de ellas con un valor de un punto, excepto la última pregunta, con valor de dos puntos.

Para la creación de las *categorías*, se agruparon las temáticas más relacionadas conceptualmente entre sí, en tres ejes principales, dentro de los cuales se establecieron *subcategorías* específicas donde se incluyeron los ejercicios concretos. Esto último, con el fin de disponer de un orden interno y la posibilidad de ampliar, modificar o redistribuir los temas de forma rápida y práctica para futuros exámenes. Al mismo tiempo, se buscó disponer de una cantidad de similar de ejercicios en cada subcategoría, de manera que la distribución automática resulte lo más diversa y equitativa posible.

Del mismo modo, se seleccionaron algunos de los recursos que provee la plataforma Moodle y otras herramientas suplementarias, a ser integradas y en qué medida en el desarrollo del examen.

Entre ellas: una herramienta llamativa resultaba de la posibilidad de establecer un **feedback inmediato** de las respuestas correctas/incorrectas seleccionadas por los estudiantes. Si bien esto permitía ampliar la modalidad evaluativa, en la medida en la que se otorgaban nuevas oportunidades a partir de los intentos fallidos, se ponderó también que la devolución de las respuestas podría favorecer en los estudiantes la generación de un *archivo* de las preguntas/respuestas destinado a su posterior o inmediata difusión.

Similar a esto, otra posibilidad correspondía a la **revisión de examen**, descartado por el mismo motivo: al ingresar nuevamente al sistema para rever el examen una vez enviado, tendrían acceso a visualizar las respuestas correctas e incorrectas, dentro del margen de tiempo en el que otros estudiantes aún no lo habrían completado, lo cual restaría validez a estas consignas ante su posible difusión. Ante esto, se utilizó en este caso una única posibilidad de visualizar las respuestas correctas e incorrectas, inmediatamente después de finalizado y confirmado el envío del examen, es decir, sin posibilidad de modificarlo. Asimismo, se restringió el tiempo disponible para realizar la revisión, limitándose a un minuto. Terminada la revisión, ya no se podría volver a ingresar al mismo.

Ya dispuesto el examen en la plataforma y realizadas las pruebas indispensables para garantizar su correcto funcionamiento, se ha considerado en condiciones para su ejecución con los estudiantes.

SEGUNDA ETAPA: Ejecución. Ingreso de alumnos, realización del examen, procesamiento de datos.

Ya con una modalidad de trabajo virtual establecida previamente mediante el Aula Virtual, durante la semana de examen se gestionó el **registro y matriculación en el curso de evaluación creado en Moodle**, donde se desarrollaría el examen.

Sin embargo, durante la *primera implementación*, se estableció una semana anterior al registro y matriculación de la totalidad de los alumnos, el ingreso de una de las comisiones[vi] para realizar una primera prueba de la plataforma en el contexto de la actual cursada, con una porción de los estudiantes. Para esto se desarrolló un *"ejercicio preliminar"*, sin calificación, que permitiera una primera visualización del acercamiento de los alumnos a la plataforma y las eventualidades no previstas en la realización de una ejercitación online, en el contexto del curso en Moodle.

El ejercicio resultaba de una actividad que los estudiantes realizan habitualmente en las aulas, como entrenamiento de lo que se espera que puedan resolver posteriormente en el examen. En este caso,

el desempeño de los 35 estudiantes, permitió observar el desenvolvimiento de dicha muestra en la plataforma, a partir de las nuevas variables introducidas de una ejercitación en Moodle -de formato similar a lo que constituiría posteriormente la EO- en relación al habitual trabajo en NING. Esto es: características de navegación, establecimiento de límite de tiempo, entre otros.

Reafirmadas las condiciones mínimas para la realización de la evaluación, se **delimitaron los plazos de realización del examen**. En la primera oportunidad, se privilegió una amplitud suficiente para asegurar la realización de la evaluación: 2 horas corridas, pudiendo éstas tener lugar en cualquier momento a lo largo de 72hs dispuestas para ello.

El régimen de cursada de verano para la asignatura, dispone de tres días a la semana -martes, miércoles y jueves, de 18 a 20 y 20 a 22hs.- para las actividades presenciales de la misma. Sin embargo, dichos encuentros se vieron notablemente afectados por la cantidad de días feriados coincidentes con los días de cursada, que tuvieron por resultado la suspensión de clases. En este sentido, la modalidad de evaluación online ofrecía como carácter original y distintivo, la posibilidad de prescindir del encuentro presencial para dicha instancia evaluativa, pudiendo de este modo recuperar esos espacios para fines de intercambio y aprendizaje. Sin embargo, la reglamentación institucional indica la necesidad de la evaluación dentro de los parámetros de actividades obligatorias -es decir, presenciales. Dada esta indicación, se resolvió establecer los márgenes de habilitación del examen durante un fin de semana, incluyendo un día feriado y hasta el mediodía de un día hábil de cursada, lo cual otorgaba un margen amplio de realización y evitaba la suspensión de la clase. En esta primera implementación, que contaba con 230 estudiantes, se obtuvo un total equivalente de exámenes desarrollados con éxito.

Para la *segunda implementación*, los resultados de la experiencia previa permitía establecer márgenes de realización más acotados en esta oportunidad. Por este motivo se determinó un lapso de 48hs para la realización del examen, a lo largo de dos días hábiles.

En ambas oportunidades, durante dicho lapso de tiempo, las actividades de los estudiantes fueron monitoreadas mediante la plataforma del CITEP, calculando la cantidad de usuarios activos simultáneamente. Al mismo tiempo se realizaron franjas de **soporte online** mediante el chat del Aula Virtual, con lo cual se han podido controlar la mayoría de los imponderables en la realización del ejercicio -incluyendo la transitoria caída del servidor- y garantizando de este modo la correcta participación de todos los usuarios. Al mismo tiempo se relevaron y resolvieron varios de los inconvenientes en tiempo real, anticipándose a la replicación de las mismas dificultades en los demás estudiantes. En esta segunda oportunidad, se obtuvieron un aproximado de 600 exámenes desarrollados exitosamente.

Una vez finalizada la ejecución concreta del examen, se establece la etapa de **corrección**, la cual será inmediata y automatizada para los ejercicios cerrados, pudiendo obtenerse forma ordenada y sistematizada un resumen preliminar del desempeño de los estudiantes apenas finalizado el momento de evaluación. Resta para la corrección manual e individual de cada docente las respuestas a la pregunta abierta de sus estudiantes, las cuales podrán ser calificadas dentro de la misma plataforma, dando lugar a la puntuación final del examen. En ambas implementaciones, se habilitó para cada uno de los docentes la visualización y corrección de los exámenes de sus alumnos, de modo de poder disponer de esta información.

RESULTADOS

Una vez finalizado el proceso de la Evaluación Online y ya cerca de la finalización de la cursada, se elaboró en la misma plataforma un formulario que indague acerca de algunas cuestiones de interés para los futuros desarrollos de estas características.

A modo de *encuesta online*, se utilizó uno de los recursos anónimos de Moodle (*questionnaire*) para el relevamiento de información de utilidad para estos fines. La misma consistía en una serie de preguntas cerradas, orientadas a la obtención de datos estadísticos personales, así como del uso de tecnologías y nivel de experiencia previa en experiencias similares. Por último, la pregunta final, permitía calificar la experiencia de manera abierta, consultando acerca de las eventuales dificultades y abriendo el espacio para otras sugerencias.

Del total de las respuestas recibidas, ante esta última pregunta: *“Comente brevemente si ha tenido alguna dificultad en particular durante el desarrollo de la Evaluación Online. Incluya aquí cualquier sugerencia para mejorar el sistema”*, se encontraron en las distintas respuestas ciertas temáticas recurrentes, que pudieron ser identificadas en un total de ocho principales categorías, distribuidas del siguiente modo:

1. 48% - Sin inconvenientes
2. 18% - Deslogueo del sistema
3. 10% - Incomodidad con la modalidad virtual / herramienta tecnológica
4. 9% - Modalidad de examen choice: *dificultad en la comprensión de las consignas*
5. 4% - Modalidad de examen choice: *incomodidad por no poder justificar*
6. 4% - Dificultad con la instancia de *revisión de examen*
7. 4% - Disconformidad con problemáticas de *cheating* (advertencia sobre posibles resoluciones colectivas del examen / difusión de respuestas por foros-grupos de redes sociales / otros)
8. 3% - Disconformidad con el *tiempo disponible* para el examen

A partir de estos resultados, se puede reconocer que dentro de las dificultades/sugerencias propuestas, la principal observación se encuentra en relación a la herramienta en sí misma en un 28% (punto 1 y 2). La principal dificultad claramente identificada (18%) se hallaba vinculada a una modalidad de seguridad[vii] estipulada por Moodle/CITEP, la cual no pudo ser resuelta técnicamente, pero para la cual se ofreció una solución alternativa que prevenía la pérdida de datos. De cualquier forma, este punto refiere a una circunstancia específicamente técnica. Por otro lado, la incomodidad respecto a las herramientas tecnológicas y virtuales (10%) que no remite directamente al inconveniente señalado, creemos que puede resolverse en la continuación del trabajo dedicado a la confección de instructivos y manuales para una transmisión simple y resolutive de los procedimientos a realizar, al mismo tiempo que generar una presentación más flexible y convocante en la plataforma misma. [viii] En este mismo sentido, creemos que la llamativa aparición de un porcentaje, aunque mínimo (3%), de disconformidad con el tiempo disponible, se relaciona a la falta de experiencia y entrenamiento en estas instancias por estos medios, dado que el tiempo concreto otorgado -2hs- fue en sí mismo suficiente para la realización y repaso del examen.

El punto más interesante podemos ubicarlo en los siguientes datos, desde una lectura que reúne un 21% de las respuestas (punto 4, 5, 6 y 7).

En primer lugar, se presentan dos aspectos relacionados expresa-

mente con la formulación del examen: específicamente el *multiple choice*. Si bien la dificultad en la comprensión de las consignas (9%) puede requerir de una mejoría de la elaboración de los ejercicios creados para estos fines, no sería arbitrario relacionarlo con la incomodidad expresada por no poder justificar las elecciones (4%). Ambos puntos remitirían en suma a una dificultad con la modalidad misma de las consignas. En esto, encontramos una articulación posible mediante la implementación del recurso de feedback a partir de la habilitación de varios intentos de respuesta, considerando que esta interacción permitiría al mismo tiempo una mejor recepción y un mejor entendimiento de un tipo de consigna no acostumbrada por los estudiantes de psicología.

Sin embargo, esto no fue desarrollado de forma ulterior en estas implementaciones, dado que supondría disponer de un mejor control del eventual *cheating* desprendido de esto[ix], tal como se ha mencionado anteriormente. Al mismo tiempo, esta última variable, la cual se ve diversificada en esta modalidad de examen, se ve representada en sí misma en un 4% de forma expresa por los estudiantes, a partir del malestar ante la percepción y conocimiento de esta posibilidad por otros estudiantes.

Por último, del mismo modo que con el recurso de feedback, la revisión del examen supone una instancia interactiva más, con posibilidad de cambiar respuestas a partir de conocer algunos de los intentos fallidos. Este punto produjo cierta confusión en los estudiantes, quienes en un 4% expresaron cierta incertidumbre por no haber podido comprender y/o interactuar con dicha instancia, al tiempo que algunos no habrían podido acceder a ello, lo cual generó cierta desigualdad entre quienes ya conocían someramente la cantidad de aciertos obtenidos y por ende, su desempeño general en el examen, a diferencia de quienes no habrían logrado visualizarlo y ya no podrían volver a ingresar.

CONCLUSIONES

Tal como se indicó en un comienzo, los beneficios y ventajas señaladas a lo largo de la presente descripción de la experiencia, así como los desafíos e interrogantes venideros, serán mejor evaluados a la luz de los aspectos institucionales, tecnológicos, didácticos y cognitivos involucrados[x]. No obstante, desde esta primera lectura se dejan reconocer algunos puntos de tensión. Entre otros, la elaboración de un examen de estas características, con un mayor nivel de complejidad e interacción, supone un desarrollo en cantidad y calidad de reconsideraciones. Al mismo tiempo, la utilidad y rendimiento ofrecidos por las tecnologías a partir del procesamiento de datos inmediato, conlleva en apariencia a recurrir a una mayor variedad de modalidades evaluativas cerradas, contrario a las propuestas recomendadas.

Sin embargo, lo que es evidente es que en ambas implementaciones, la resistencia conjeturada para la inclusión de las herramientas tecnológicas en esta instancia, no fue manifestada -expresa o tácitamente- por los estudiantes, más allá de las sugerencias o dificultades transmitidas en el balance final de la experiencia. Con lo cual, más de un 90% del alumnado participó de la experiencia voluntariamente, teniendo la posibilidad de optar por el examen tradicional. Esto demuestra ante todo, una amplia capacidad de desarrollo de proyectos tecnológicos con los recursos técnicos y humanos disponibles, abriendo las posibilidades de ulteriores exploraciones, análisis pormenorizados y estudios de resultados, que puedan arribar a nuevas aplicaciones y formulaciones de las consideraciones pedagógicas y didácticas.

NOTAS MISMAS NOTAS Y BIBLIOGRAFIA QUE EL ANTERIOR TRABAJO

[i] <http://eticayddhh.ning.com/>

[ii] *Aula Virtual: La implementación de redes sociales como recurso complementario del proceso de aprendizaje en la universidad* en http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=50:aula-virtual-la-implementacion-de-redes-sociales-como-recurso-complementario-del-proceso-de-aprendizaje-en-la-universidad&catid=11:alumnos&Itemid=1

[iii] El módulo de cuestiones de la ética frente al desarrollo científico tecnológico fue el primero en trasladarse al sistema a modo de prueba.

[iv] Del vocablo en inglés: “hacer trampa”. Término utilizado en estos contextos institucionales para mencionar todo tipo de artilugios ya sea para “copiar”, “plagiar” o acceder a las respuestas correctas de los exámenes.

[v] Los mencionados tres modelos de preguntas corresponden a modalidades cerradas de consignas, mediante las cuales habrá que elegir una opción de respuesta de entre las posibles en el caso del Multiple Choice, establecer las correspondencias de una serie de ítems en el caso del Emparejamiento o seleccionar la cualidad de Verdadero o Falso para cierta afirmación en el último caso.

[vi] Dicha comisión, a cargo de una de las ejecutoras del proyecto UBATIC para poder tener un mayor acercamiento al desarrollo y las eventualidades.

[vii] Según hemos tenido conocimiento, mediante un sistema de seguridad que evita que otros usuarios utilicen una cuenta propia, en Moodle (gestionado por CITEP) la sesión de los usuarios se *desloguea* -es decir, se cierra la sesión automáticamente- luego de determinado tiempo de inactividad. Si bien no se ha podido determinar con exactitud la cantidad de tiempo en el que se permanece conectado antes que esto ocurra, se ha evidenciado que en la elaboración de la respuesta de desarrollo durante el examen, todo el tiempo destinado a la escritura dentro del cuadro de texto correspondiente, no es considerado actividad para la plataforma. Por lo cual, en una importante cantidad de casos, al pasar a la pantalla siguiente una vez finalizado dicho ejercicio, el sistema solicita nuevamente el ingreso de los datos de acceso, sin haber guardado los cambios de esta última actividad. Por este motivo es que se indicó que dicha respuesta fuera realizada en un archivo de texto externo a la plataforma, a modo de back-up, para que si esto ocurría pudiera ser salvado por cada estudiante sin perder tiempo o información.

[viii] Sobre dichas posibilidades y limitaciones, se ha mencionado en trabajos previos las características rígidas que muchas plataformas educativas y académicas aparejan, al tiempo que se ha notado como muchas de las particularidades de las redes sociales han venido a suplir aquellas.

[ix] Como se mencionó anteriormente, se considera que el *cheating* en este punto se podría favorecer e incrementar gracias a la confirmación inmediata de las respuestas correctas e incorrectas, luego de realizado el ejercicio, lo cual podría ser transmitido a otros estudiantes. Algo similar ocurre con la posibilidad de Revisión del examen, en este caso, una vez finalizados todos los ejercicios.

[x] Estudio presentado de forma complementaria, conforme a los resultados específicos del desarrollo del proyecto UBATIC correspondiente.

Tipo de Muestra

Teórico

BIBLIOGRAFIA

Barberá, E. (2008). “Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación”. En RED Revista de Educación a Distancia, 6.

Brown, G. (2002): El aprendizaje y la red, reflexiones sobre la evaluación. En Hanna, D., (2002): La enseñanza universitaria en la era digital. Madrid: Octaedro.

CITEP: Instructivos y tutoriales. Extraídos de <http://campuscitep.rec.uba.ar/>
Lipsman, M. (2008): Nuevas tecnologías, nuevos desafíos para la evalua-

ción de aprendizajes en la educación superior. En Pérez, S. e Imperatore, A. (Comp.) (2008). Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales: "Perspectivas sobre la docencia y la investigación". Universidad Nacional de Quilmes. 3 y 4 de noviembre de 2005.

Tomas Maier, A., Michel Fariña, J. (2012): Presentación Prezi: NING y Moodle. Espacio Entre Pares, en el I Encuentro Virtual UBATIC+ de CITEP UBA <http://encuentroubatic.rec.uba.ar/>

Tomas Maier, A. (2012): Aula Virtual: La implementación de redes sociales como recurso complementario del proceso de aprendizaje en la universidad: Un modo de aprendizaje y evaluación mediado y constante. En Revista Intersecciones Psi, Revista Electrónica de la Facultad de Psicología UBA. Año 1, Núm 1. Diciembre 2011. Recuperado de: http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=50:aula-virtual-la-implementacion-de-redes-sociales-como-recurso-complementario-del-proceso-de-aprendizaje-en-la-universidad&catid=11:alumnos&Itemid=1

Tomas Maier, A., Pidoto C., Ramos, L., Katz, T., (2011): Subjetividad, Educación y Tecnología: Un análisis sobre la transferencia en los dispositivos de enseñanza de la Facultad de Psicología. En Memorias del V Congreso Marplatense de Psicología. "La Psicología en el Porvenir de la Cultura. El Semejante: Entre el Enemigo y el Desamparado". Ciudad de Mar del Plata 1, 2 y 3 de Diciembre de 2011.

“VIOLENTOS, DELINCUENTES Y MALOS”. MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y DROGAS: ANÁLISIS DE TITULARES SELECCIONADOS DE UN MEDIO GRÁFICO NACIONAL

Vázquez, Andrea Elizabeth
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El problema del estigma y la discriminación, constituye un desafío para la investigación sobre exclusión en salud. Los procesos de estigmatización producen un efecto de vulneración del ejercicio de ciudadanía de ciertos grupos de personas al negárseles el cumplimiento de derechos (como el derecho a la salud). El trabajo tiene como objetivo analizar la presencia de conceptualizaciones estigmatizantes en notas periodísticas seleccionadas de un medio gráfico nacional. Para llevarlo adelante, se realizó una revisión documental on-line de noticias publicadas en el diario Página 12 (versión digital) durante el mes de marzo de 2014. Se focalizó en relevar la presencia de conceptos estigmatizantes: estereotipos, valoraciones negativas y/o discriminatorias. La relevancia de estudiar los procesos de estigmatización, se basa en la necesidad de identificar componentes que disminuyan la exclusión en salud.

Palabras clave

Medios de comunicación, Drogas, Estigma, Discriminación

ABSTRACT

“VIOLENT, AND ILL OFFENDERS”. MEDIA AND DRUG ANALYSIS TITLE MEANS SELECTED NATIONAL GRAPHIC

The issue of stigma and discrimination is a challenge for research on health exclusion. The processes of stigmatization effect a restriction on the exercise of citizenship of certain groups of people to be denied the fulfillment of rights (like the right to health). The work aims to analyze the presence of stigmatizing conceptualizations selected graphical means of a national news stories. To carry it out, a literature review on-line published in the newspaper Página 12 (digital version) during the month of March 2014 news was made was focused on relieving the presence of stigmatizing concepts. Stereotypes, negative rating and / or discriminatory. The relevance of studying the processes of stigmatization, is based on the need to identify components that reduce exclusion in health.

Key words

Mass media-accessibility, Drugs, Stigma, Discrimination

Introducción

El artículo que aquí se presenta, constituye un avance en la construcción de las categorías teóricas de la tesis doctoral de la autora[i] que se encuentra en su última fase. Dicho proyecto contó para su desarrollo, con una beca de investigación[ii].

El problema de investigación de la tesis retoma, para su profundización y actualización, conceptos desarrollados en un estudio anterior[iii] en el que analizamos la relación entre los discursos y prácticas sobre la drogadependencia en profesionales de la salud y la accesibilidad de drogadependientes a los servicios de salud (Vázquez, 2006).

El trabajo tiene como objetivo analizar la presencia de conceptualizaciones estigmatizantes en notas periodísticas seleccionadas de un medio gráfico nacional. Para llevarlo adelante, se realizó una revisión documental.

El problema del estigma y la discriminación, constituye un desafío para la investigación sobre exclusión en salud. Los procesos de estigmatización producen un efecto de vulneración del ejercicio de ciudadanía de ciertos grupos de personas al negárseles el cumplimiento de derechos (como el derecho a la salud).

Procesos de estigmatización social: sufrimiento y vulneración de la ciudadanía

El problema de la drogadependencia, adquirió relevancia en los últimos decenios. Las transformaciones políticas, económicas y sociales inherentes a la aplicación de políticas Neoliberales han producido profundas modificaciones en la población en general, pero ha sido en las poblaciones más vulneradas donde sus efectos fueron más significativos: precarización del trabajo y/o pérdida de empleo, modificaciones de la estructura organizativa familiar, fragmentación y ruptura de vínculos sociales, profundización del individualismo en desmedro del establecimiento y sostén de vínculos solidarios, etc. La inseguridad como discurso social privilegiado, se ha convertido en la herramienta que legitima un accionar que “(...) *ha profundizado y expandido su constitutiva selectividad y arbitrariedad vinculando en forma excluyente delito con pobreza*” (Daroqui, 2009, p.74)

En el campo de los problemas relacionados con las drogas, este período traza una serie de modificaciones: cambios en las drogas consumidas y las formas de consumo, aparición de micro economías de subsistencia alrededor de la venta de pequeñas cantidades de sustancias, etc.

La relación entre pobreza y drogas, se convierte en uno de los efectos más duraderos de las políticas neoliberales de las últimas dos décadas. Una política del sufrimiento (Fassin, 1999).

Políticas de exclusión sumadas a políticas represivas en materia de drogas, signadas por el prohibicionismo y la punición, produjeron un discurso hegemónico caracterizado por la estigmatización y discriminación de drogadependientes de sectores vulnerados. Quienes sufren sobre sí la carga de la estigmatización, la han sufrido

do muchas veces antes de relacionarse con las drogas y ya habían sido clasificados con anterioridad como pobres y/o marginales.

Es paradójico que los procesos de estigma y discriminación en las sociedades actuales, se producen principalmente por el no acceso al consumo, constituyendo un verdadero “(...) *consumismo contra la ciudadanía*” (Klein, 2002, p.505). Esta cuestión se torna particular al analizar los efectos del proceso de estigmatización en el caso de los consumidores de drogas de sectores empobrecidos.

El problema de la drogadependencia ha sido designado habitualmente como un problema “naturalmente” asociado a la delincuencia o a la enfermedad y ha tenido como respuestas principales la criminalización y/o la medicalización.

Los procesos de estigma sobre el uso de drogas ilegales y la drogadependencia, cumplen una función de distorsión, magnificación e invisibilización de algunas dimensiones del problema. Un efecto habitual de esta discursiva, es la homologación del usuario al dependiente de drogas.

La visión predominante del crimen y la enfermedad, ha sido la base para negarle a estas personas “(...) *las dos principales características de los ciudadanos en un régimen democrático: la racionalidad y la autonomía*” (Auerano, 2003, p.49).

En la época actual, la drogadependencia representa una suerte de historia de malos antecedentes morales. La estigmatización de estas personas, puede operar como un medio de control social formal (Goffman, 2006).

El estereotipo de la delincuencia, la enfermedad y/o la pobreza, producen una individualización de los problemas humanos que invisibiliza la dimensión social. Desfigura la realidad y habilita el control social bajo el fundamento de la salud (Conrad, 1982).

Uno de los efectos principales de la estigmatización, es su capacidad de producir grupos específicos de ciudadanos que ven limitado su ejercicio de derechos. Estos grupos, ponen en juego una operación de encubrimiento en diferentes momentos de la vida cotidiana, tal como puede ser el contacto con una institución pública. Puede hipotetizarse entonces, el largo camino que deben recorrer aquellos para los cuales el consumo de drogas se ha vuelto problemático (una pequeña parcela de consumidores) y necesitan tratamiento por su problema de salud.

En un trabajo sobre las consecuencias de la criminalización del consumo de drogas en los vínculos entre instituciones de salud y usuarios/as de drogas que viven en condiciones de marginación social (Epele 2007), se analiza a la sospecha como una lógica que estructura una barrera entre los usuarios y el sistema de salud. Reconocer esta lógica como barrera supone ampliar las nociones tradicionales sobre problemas económicos, geográficos y culturales. La lógica de la sospecha, se define como “(...) *aquel conjunto heteróclito de prácticas simbólicas que definen las propiedades de los vínculos y las posiciones entre los usuarios/as de drogas y las Instituciones del estado, particularmente las de salud*” (Epele, 2007, p.155).

Medios, comunicación social y drogas

La definición de los problemas relacionados con el consumo de drogas, tal como lo conocemos en la actualidad se distingue por el lugar espectacular otorgado por los medios de comunicación, el alto contenido de alarma social, y el carácter político que porta y define sus contornos (Romaní, 1999).

Estudios clásicos, sobre la temática (Oliva, 1986, González Zorrilla, 1987) se ha analizado la importancia de los medios de comunicación en la difusión y refuerzo de estereotipos sobre la drogadependencia. Esta particularidad en el abordaje del tema, enfrenta y dicotomiza a los denominados normales versus los desviados. Surge enton-

ces, un producto simbólico, compuesto por la identificación: de los consumidores de drogas a los adictos, del fenómeno del uso a la enfermedad y del sujeto que usa al enfermo. (Sepúlveda, 1999).

En un minucioso análisis de contenido de los titulares de la prensa española durante un decenio, Milagros Oliva (1986) demuestra que en el 60 % de los casos, la palabra droga aparece asociada a las palabras atraco, asalto, tiroteo y muerte, quedando un 35 % reservado a la asociación con los conceptos de sobredosis, adulteración y muerte. En el mismo artículo, la autora señala que para homogeneizar un discurso, es necesario primero simplificar, para luego poder producir el efecto de distorsión.

Otro estudio acerca del contenido de programas televisivos (Brown y Walsh-Childers, 1996), muestra que durante los años 80, el alcohol formó parte de más del 70% de los programas no informativos en franjas horarias preferenciales. Se vio además, que el 37% de los protagonistas utilizaba alcohol para consumo en pantalla, aunque solo el 1-2 % se representaba como alcohólico. El estudio señala que, este bajo porcentaje, aparecía asociado a representaciones negativas tales como bajo éxito, enfermedades físicas y/o mentales, y/o adictos a drogas varias.

Esta forma de comunicar el tema de las drogas y los consumos, lo ha condicionado a un universo discursivo restringido. Aquél conformado exclusivamente por informes policiales, judiciales y -en algunos casos-médicos, donde se omite la voz de los actores: usuarios y familiares.

El énfasis en formular el problema desde la perspectiva de la enfermedad y/o de la inseguridad ciudadana, evita analizar un escenario de mayor complejidad que el mero uso o abuso de una sustancia ilegal, negando que se trata de una pequeña punta de un iceberg cuya existencia delata conflictos sociales basados en la inequidad social. Un ejemplo especialmente significativo para el análisis de los procesos de estigmatización, lo ofrece el análisis de uno de los materiales de prevención que difunde la Secretaría de estado específica para el tema (Secretaría de Programación para la Prevención de la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico cuya sigla es SEDRONAR). En uno de los folletos preventivos disponibles en la web[iv] del organismo, se informa sobre las características de diversas sustancias. Relevamos la presencia de una apreciación fuertemente estigmatizante en la carilla que describe la clasificación y efectos del consumo de PACO[v]. Al final, señala entre las consecuencias sociales:

“(...) *Mayormente, los niños adictos se vuelven mentirosos, engañan a sus padres y amigos. Con tal de obtener el dinero, roban o venden lo que tienen a la mano*”.

Recientemente, Muleiro (2014) analiza la composición de un spot publicitario difundido en televisión (de la misma Secretaría de estado) que con el objetivo de comunicar un mensaje preventivo acerca del consumo de las drogas, “(...) *puede terminar asociando los consumos adictivos sólo a los jóvenes más pobres*”[vi].

Metodología

Se realizó una revisión documental on -line de noticias publicadas en el diario Página 12 (versión digital) durante el mes de marzo de 2014. Se incluyeron noticias de Página 12 y de Rosario12 (la versión para la Ciudad de Rosario).

El foco estuvo puesto en relevar la presencia de conceptos estigmatizantes: estereotipos, valoraciones negativas y/o discriminatorias. Para la búsqueda, se estableció como parámetro la aparición -en cualquier parte del artículo periodístico- de alguna de las siguientes palabras: droga-drogadicción-adicto-adicción.

Se revisaron los títulos (con sus antetítulos y subtítulos en el caso

que los tuvieran) de todos los artículos seleccionados con los parámetros señalados. Hubo casos en que la búsqueda trajo artículos en cuyo cuerpo principal aparecía alguna de las palabras elegidas pero no estaban presentes en el título (antetítulo y subtítulo). Se analizaron un total de 70 artículos.

Resultados preliminares

El análisis cualitativo de los títulos de las noticias relevadas, mostró la prevalencia de un conjunto de sentidos comunicados de forma reiterada:

Delincuentes: En más de la mitad de los artículos analizados, se trata de noticias policiales en que se reiteran las palabras narcotráfico, seguridad o inseguridad. En algunos casos, los títulos expresan el carácter político de la temática y se presentan asociaciones entre reconocidos carteles de droga de origen colombiano o mexicano y la reproducción de la operatoria por parte de grupos criminales nacionales

Violentos: En una cuarta parte de los artículos, se desarrollan temas de violencia de género o se analiza la lógica de linchamiento a personas encontradas en situación de robo (tema presente en todos los medios de comunicación a partir de la presentación de una serie de casos en los cuales grupos de personas detienen y golpean a una persona que es hallada robando):

Malos: Cerca de la cuarta parte de las noticias relevadas, se refiere a la presentación de programas televisivos, películas, obras de teatro y libros en los que interviene la temática de las drogas. Un capítulo aparte merece el análisis de la avidez social ante programas o series de TV en cuya trama principal existe una relación entre el o los protagonistas y las drogas (tal es el caso de “Dr. House”, entre otras series que novelan la vida en instituciones de salud), pero tan solo mencionaremos que la emisión de un programa televisivo actual (la serie de la televisión colombiana con el sugestivo título: “El patrón del mal”) que versa sobre la vida de Pablo Emilio Escobar Gaviria (fue uno de los traficantes de cocaína más famosos de Colombia), ha logrado ser uno de los programas más vistos en su banda horaria.

Discusión

La conceptualización de la estigmatización, entendida como un conjunto poderoso de procesos sociales relacionados con la reproducción de la desigualdad y la exclusión, ofrece un complemento y una nueva forma de comprender sus efectos, con miras a ser parte de intervenciones que tiendan a cuestionarlos y eliminarlos (Parker y Aggleton, 2002).

Un camino es poner en discusión las categorías que habitualmente se relacionan con el consumo de drogas: enfermedad y delito. En cuanto a la nominación de enfermedad, es tiempo de separar a quienes hacen usos recreativos de drogas (principalmente ilegales), de aquellos que manifiestan consumos problemáticos.

En cuanto a la vinculación con el delito, el debate muestra mejores perspectivas en comparación con lo que ocurre con la categorización de enfermedad. A nivel mundial, la evaluación de los efectos de dos décadas de represión y persecución de los usuarios, ha demostrado un estrepitoso fracaso en cuando a la disminución de la demanda. Un fracaso mayor ha mostrado en favorecer la atención en salud de aquellos que requieren tratamiento por su consumo problemático.

Aún queda por delante un largo proceso de transformación de los discursos sobre las drogas. Una transformación en cuyo núcleo quede lo central de la problemática, es decir, las condiciones sociales y el sufrimiento que padecen los sujetos cuando tienen un

problema con las drogas.

Los Medios de comunicación social, podrían cumplir una importante función en este camino de cambios, pero sin duda configuran solo una parte de la transformación

Reducir la estigmatización y la discriminación, es fundamental para la elaboración de políticas de inclusión desde una lógica de respeto por los derechos humanos.

NOTAS

[i] Investigadora Tesista de Proyecto UBACyT 20020100100420 (Proyecto de Grupos Consolidados. Programación 2011-2014). "Articulaciones entre salud mental y Atención Primaria de la Salud desde una perspectiva de derechos. Argentina 2004-2014"

Directora: Lic. Alicia Stolkiner. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

[ii] Beca de Investigación de Doctorado. Período: 2008-2011. SECyT. UBA. Directora de Beca: Lic. Alicia Stolkiner. Facultad de Psicología. UBA.

[iii] Se trata de la tesis de Maestría de la autora. Op.Cit.

[iv] Puede descargarse desde la página web en formato pdf. Op.Cit

[v] Sigla que se utiliza para hacer referencia a un compuesto denominado Pasta Base de Cocaína.

[vi] El autor analiza que el personaje animado que protagoniza el spot responde a una imagen tipificada de joven de sectores pobres (cabellos oscuros, gorrita, capucha, con una caja de vino en la mano y al ritmo de música tropical).

BIBLIOGRAFIA

Aureano, G. (2003). Uso recreativo de drogas ilícitas. Una visión política. En C. Cáceres et al. (Eds.) La salud como derecho ciudadano. Perspectivas y propuestas desde América Latina. (pp. 45-48) Lima: UPCH.

Brown, J. y Walsh-Childers, K. (1996). Efectos de los media sobre la salud personal y pública. En Bryant, J., y Zillmann, D. (Comp.) Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías. (pp.517-554). Barcelona: Paidós.

Conrad, P. (1982). Sobre la medicalización de la anormalidad y el control social. En Ingleby, D. (Ed.) Psiquiatría Crítica. La política de la salud mental. (pp.129-159). Barcelona: Crítica- Grijalbo.

Daroqui, A. (2009) Políticas Punitivas y Pobreza. En Bertolotto, M.I. y Lastra, M.E. (Comps.) Políticas Públicas Conflictividad Social y Pobreza. (pp.71-94). Buenos Aires: Cefomar.

Diario Página 12. Versión digital. Extraído de: <http://www.pagina12.com.ar/>

Epele, M. (2007). La lógica de la sospecha. Sobre la criminalización del uso de drogas, complot y barreras de acceso al sistema de salud. Cuadernos de Antropología Social. FF y L. UBA, 25. 153-170.

Fassin, D. (1999) La patetización del mundo. Ensayo de antropología política del sufrimiento. En Viveros Vigota, M. y Garay Ariza, G. (Comp.) Cuerpos, diferencias y desigualdades. Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional Santa Fe de Bogotá.

Goffman, E. (2006). Estigma. La identidad deteriorada. 1era Edición 1963. Buenos Aires: Amorrortu.

González Zorrilla, C. (1987). Drogas y Control Social. Poder y Control, 2, 49-65.

Klein, N. (2002). Conclusión. En No Logo (pp.505-512). Buenos Aires: **Paidós Ley**

Muleiro, H. (2014, abril 9) Sonido, imagen y contenidos. Página12 Digital, La ventana.

Oliva, M. (1986) Los medios de comunicación social, ante las drogodependencias. Comunidad y drogas, 1,1.65-73.

OPS/OMS (2005): La estigmatización y el acceso a la atención de salud en América Latina: Amenazas y Perspectivas.

Romaní, O. (1999). Las drogas. Sueños y razones. Barcelona: Ariel.

Secretaría de Programación para la Prevención de la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico (SEDRONAR). Presidencia de la Nación. PACO (pp.11). Material Preventivo: "Drogas. Lo que siempre quisiste saber...y no te animaste a preguntar". Consultado el 10 de enero, 2014, de: http://www.sedronar.gov.ar/images/folleto/distribucion_prevenion.pdf

Sepúlveda G.M. (1999). El silencio de los angustiados. En Dobón, J.E., Hurtado, G. (Comp.) Las drogas en el siglo... ¿qué viene? (pp.73-87). Buenos Aires: Universitaria de la Plata.

Vázquez, A. (2006) La Construcción Social del "problema de las drogas": Representaciones y Prácticas sobre la drogadependencia en profesionales de la Salud. Su relación con la Accesibilidad y Dignidad en la Atención de personas que usan drogas en Servicios de Salud del GCBA. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Argentina

PROFESIONALES ANTE EL FINAL DE LA VIDA. SUBJETIVIDAD EN CONTEXTO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PAMPA (PROGRAMA ASISTENCIAL MULTIDISCIPLINARIO PALLIUM)

Veloso, Verónica; Tripodoro, Vilma

Instituto de Investigaciones Médicas “Alfredo Lanari”, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Las percepciones de los profesionales de la salud ante el final de la vida pueden influenciar en la comunicación con pacientes y familias. Cuidados Paliativos (CP) la muerte es algo esperable y natural, genera emociones de distinta intensidad. PAMPA, programa de calidad de atención para personas en situación de últimos días (SUD). Objetivo: explorar condiciones subjetivas que enfrentan profesionales de la salud en relación con la atención en el final de la vida, en el contexto previo y posterior a la implementación de una secuencia de cuidado integral. Identificar y describir significados que asignan a: cuidados del muriente, comunicación, trabajo en equipo, documentación y actitudes en SUD. Metodología: Estudio de casos, aplicación de cuestionario estructurado y pregunta abierta sobre las percepciones de profesionales de las necesidades y condiciones de implementación del PAMPA Resultados: n112 categorías más relevante: acuerdo pleno de 73,7% respecto a los indicadores que reflejan los objetivos de calidad del instrumento. Evidencia la falta de formación específica en CP antes de la implementación del PAMPA (91%) Conclusión: Explorar por primera vez en América latina, las condiciones subjetivas de profesionales de la salud que pueden implementar una secuencia de cuidado integral muy utilizada en cultura anglosajona.

Palabras clave

Cuidados de fin de vida, Subjetividad, Trabajo en equipo, Cuidados Paliativos, PAMPA

ABSTRACT

PROFESSIONAL TO THE END OF LIFE. SUBJECTIVITY IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION PAMPA (PALLIUM MULTIDISCIPLINARY ASSISTANCE PROGRAM)

Health professionals' perceptions on EoL can influence communication with patients and families. Although in Palliative Care (PC) death is expected, emotions of varying intensity are generated. The fears and difficulties encountered in facing this subject will be different according to previous personal experiences. The LCP proposes a quality programme of care for people at EoL. Our goal is to explore the subjective conditions faced by health professionals concerning EoL, and the influence before and after the LCP implementation in a Latin-American cultural context. We propose to: identify and describe the meanings that professionals assigned to the dying care, communication, teamwork, documentation and attitudes to EoL. Methodology: case study, consisting of was the implementation of a structured questionnaire and open questions about the professional's perceptions and conditions of LCP/PAMPA implementation. Results n112 the categories most relevant of the

full agreement of 73.7% of respondents on indicators that reflect the quality goals of the instrument. Evidences the lack of specific training in PC before the implementation of the PAMPA (91%). Conclusion: explore for the first time in Latin America, the subjective conditions of health professionals who can implement a pathway widely used in the Anglo-Saxon cultural context.

Key words

End of Life Care, Subjectivity, Teamwork, Palliative Care, PAMPA

INTRODUCCIÓN

En la asistencia en el final de la vida, muchos profesionales encuentran difícil afrontar el tema de las pérdidas con los familiares y los pacientes, ya sea porque son disparadores de la posibilidad de su propia muerte y/o la de sus seres queridos o porque los confronta con situaciones significativas de pérdidas previas. Los miedos de los profesionales y las dificultades para tratar y enfrentar este tema necesitan ser jerarquizados, porque intervienen subjetivamente desde su propia historia[i].

Estas implicancias personales asociada a una de las principales dificultades en la atención en el final de la vida que es el no reconocimiento de la Situación de Últimos Días (SUD) por parte del profesional o del equipo pueden ser fuente de conflictos o afectar la toma de decisiones[ii]. Esto se pone en evidencia en un estudio realizado en Nueva Zelanda[iii] sobre las percepciones de los profesionales que asisten pacientes y familias en el final de la vida.

Para los equipos de Cuidados Paliativos (CP) la muerte de sus pacientes es algo esperable y considerada natural, sin embargo les genera emociones de distinta intensidad. Estos profesionales son conscientes de la profundidad que deben percibir en el encuentro personal con el otro que sufre, pero esa profundidad no la pueden captar si ellos no se han «cuestionado» sobre el sentido de su propia vida y la muerte a ella asociada[iv].

En este contexto se inició el proceso de implementación piloto del *pathways* o secuencia de excelencia en el cuidado en el final de la vida originalmente desarrollado en Inglaterra y denominado *Liverpool Care Pathway* (LCP)[v] y posteriormente traducido, validado y adaptado en el país como PAMPA (Programa Asistencial Multidisciplinario Pallium) con el objetivo de proporcionar calidad de atención para pacientes y familias mejorando la comunicación y el cuidado continuo interdisciplinario. Durante el mismo se planteó la necesidad de indagar sobre las percepciones de los profesionales con el sentido de incluir la subjetividad en el proceso mas allá de las habilidades y competencias adquiridas que no son motivo de análisis en este estudio.

Según Franco y Merhy, esa subjetividad organiza lo que se denomina “territorios existenciales”, que no son territorios físicos sino simbólicos de cada persona. En el encuentro entre profesional y paciente ambos tienen la capacidad de afectarse por las intensidades que circulan entre las relaciones que se establecen entre los sujetos, y entre ellos con las normas, saberes e instrumentos que configuran el cuidado en salud.

Se han realizado pocos estudios pre-y post implementación de estas secuencias y la mayor concentración de publicaciones se centra en la evaluación posterior. Este trabajo pretende como objetivo, explorar las condiciones subjetivas que enfrentan los profesionales de la salud en relación con la atención en el final de la vida, en el contexto previo y posterior a la implementación de una secuencia de cuidado integral PAMPA. Proponemos: identificar y describir los significados que los profesionales le asignan a: los cuidados del moriente, la comunicación, el trabajo en equipo, la documentación y las actitudes en SUD.

MATERIAL Y METODOS

Es un estudio de casos, Stake [vi] sostiene que “el estudio de caso es el estudio de la particularidad, no la generalización, y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias [...] El caso es algo específico, algo complejo en funcionamiento.” Consistió en la aplicación de un cuestionario semi-estructurado, con la recopilación de los datos demográficos y 5 dimensiones de análisis en 32 preguntas cerradas, una pregunta abierta sobre la actitud general hacia la muerte y el morir en su equipo/lugar de trabajo. Respuestas en escala Likert, para el análisis se condensaron en “*acuerdo pleno*” “*acuerdo moderado*”, “*desacuerdo*” y “*no aplicable*”.

Dimensiones	Categorías
Cuidados del paciente moriente	Diagnóstico SUD, Conocimientos para cuidar a UT, Identificar objetivos y si se han logrado, Seguridad para evaluar los síntomas, Respuesta eficaz a los síntomas angustiantes, Identificar adecuación del esfuerzo terapéutico.
Comunicación	Seguridad en la comunicación de lo que está sucediendo a UT, Reconocer y responder apropiadamente necesidades según diversidad cultural, religiosa y sexual de los pacientes. Seguridad en discutir decisiones para suspender intervenciones inapropiadas con la UT. Comunicación dentro del equipo tratante del paciente que está muriendo.
Trabajo en equipo	Todo el equipo interdisciplinario se asegura de que la atención que recibe sea la adecuada. Se incluyen todos los miembros del equipo interdisciplinario, al médico de cabecera del paciente al paciente y la familia, en las discusiones respecto a su cuidado. Accesibilidad a asesoramiento especializado en CP
Documentación	Objetivos de atención de pacientes en proceso de morir claramente documentados. Directivas clínicas claras para el cuidado de los pacientes que están muriendo. Documentamos efectivamente el cuidado que reciben los pacientes en los últimos días de su vida.
Actitudes	La muerte es reconocida abiertamente como un fenómeno natural. Cada paciente en SUD es tratado como un individuo único. ¿La actitud general hacia la muerte y el morir del contexto influye en las prácticas de atención en mi lugar de trabajo? Se atienden las necesidades psicosociales, físicas, emocionales espirituales y culturales de los pacientes en SUD y sus familias

Se conformaron 2 muestras: Profesionales Sin entrenamiento (PSin): Criterios de inclusión: médicos, enfermeros, psicólogos y trabajadores sociales que atiendan a pacientes en SUD sin ningún contacto con el PAMPA. La muestra se conformó por n 86 profesionales, de los cuales la mayoría no contaba con formación especializada en CP de diversas instituciones (Hospital Italiano, Hospital Gutiérrez, Instituto Lanari)

Profesionales Con entrenamiento (PCon): Criterios de Inclusión: Médicos, enfermeros, psicólogos y trabajadores sociales que participen en Equipos de CP en donde ya se utilice la secuencia de cuidados. La muestra quedó conformada por n 26 trabajadores de la salud del Instituto de Investigaciones Médicas Alfredo Lanari y Pallium Latinoamérica.

Las muestras no pretenden ser representativas sino ilustrativas de fases pilotos preliminares sin un programa regional sistematizado. En este contexto de implementación del PAMPA y sin existir las condiciones político-sanitarias ni un diseño prospectivo incluido en un plan de capacitación, no fue posible en esta primera etapa evaluar ex ante y ex post entrenamiento del PAMPA en el mismo grupo de profesionales.

RESULTADOS

1. Datos demográficos: n: 112 profesionales: 86 PSin, distribución de géneros similar, entre 36 a 41 años predominante (37.2%). 26 PCon, predominancia femenina, entre 42 a 56 años (23.1%). Ambos grupos, mayoría médicos (70.9% PSin y 46.2% PCon), 20% de enfermería en ambos grupos y 27% de área psicosocial en PCon. Se confirmó falta de capacitación específica en CP en el 91% de los PSin (n79/86).

2. Percepciones de los profesionales:

En los PSin PAMPA, se puede observar que el 60,1% de los encuestados se encuentra en una situación de *acuerdo pleno* respecto del global de los indicadores agregados. En el apartado relativo a la capacitación individual para el abordaje de los *cuidados del paciente moriente* (Preguntas 1-8), los participantes muestran tener seguridad en cuanto a su capacidad de abordar adecuadamente las situaciones, en un 57.7% de *acuerdo pleno* (*soy capaz, tengo los conocimientos necesarios, identifico, me siento seguro* etc.). En relación con la comunicación y el trabajo en equipo muestran un *acuerdo pleno* en 65.2% y 69.7% respectivamente (*me siento seguro, soy capaz, etc.*) Respecto de la *documentación* se observó que el 36,3% declaró como importante este ítem, el 45,7% se encuentra en una situación de *acuerdo moderado* y el 15,1% se encuentra en *desacuerdo*. En relación con las actitudes un 55 % dicen *acuerdo pleno* (*la muerte es reconocida abiertamente*).

En los PCon PAMPA, se puede observar que el 73,7% de los encuestados se encuentra en una situación de *acuerdo pleno* respecto a los indicadores que reflejan los objetivos generales de calidad del instrumento. Se observó un *acuerdo pleno* mayoritario respecto de los *cuidados del paciente moriente*, del 78.9%. La comunicación y el trabajo en equipo muestran un *acuerdo pleno* en un 78.3 % y 79% respectivamente. La *documentación*, registra un grado de *acuerdo moderado*, en el orden del 46,8% y con respecto a las actitudes se observa un *acuerdo pleno* del 65.6%

Pregunta abierta sobre la actitud general del equipo y el lugar de trabajo

En la recopilación de las respuestas abiertas (n 96; 71 PSin y 25 PCon entrenamiento PAMPA). Se despejaron 167 comentarios frente a la solicitud de “*describir brevemente la actitud general hacia la muerte y el morir en su equipo/lugar de trabajo*”. Se organizaron las mismas en las siguientes categorías: 1. La muerte como un fenó-

meno natural/parte de la vida 2. Acompañar y contener a la unidad de tratamiento (UT) 3. Respeto a los deseos/autonomía/intimidad del paciente/buen morir/con dignidad 4. Proveer confort /alivio del dolor y sufrimiento/comunicar e informar /control de síntomas/cuidado 5. Negación/huida/miedo/fracaso/frustración 6. Falta de experiencia/ no saber comunicar 7. Déficit en el diagnóstico de SUD y en la adecuación terapéutica 8. Trabajo en equipo/intercambio 9. Obstáculos y resistencias de otros profesionales del equipo de salud 10. Emocional/compasión/doloroso/humor/silencios 11. Otros (edad del paciente/registro y documentación/duración del proceso de morir). En los PSin entrenamiento, se observa la falta de formación antes de la implementación del PAMPA dada la alta frecuencia de respuesta para *“falta de experiencia/ no saber comunicar”, “déficit en el diagnóstico de SUD y en la adecuación terapéutica”* así también como la referencia a la actitud de *“Negación/huida/miedo/fracaso/frustración”* que a diferencia de los PCon la mayoría no lo consideran. Como problema recurrente se describe en los comentarios *“obstáculos y resistencias de otros profesionales del equipo de salud”* dejando en evidencia que el trabajo en equipo e intercambio dentro de las respuestas está más destacado por los PCon PAMPA a diferencia de un solo comentario por el grupo sin entrenamiento. La mayoría de los encuestados han reconocido la muerte *“como un fenómeno natural/parte de la vida”*, pero no sin señalar que en varios de ellos genera *“Emoción/compasión/doloroso/humor/silencios”*.

DISCUSION

Esta investigación incorpora las condiciones subjetivas previas a la implementación de las secuencias de cuidado integral, PAMPA para identificar los “territorios existenciales”, en los cuales los profesionales se inscriben como sujetos éticos-políticos, y con los que operan su modo de producción del cuidado. Los resultados obtenidos en este estudio permiten dar cuenta de que el proceso de selección, organización y de interpretación de los profesionales está siempre mediado por su pertenencia socio-político-cultural en tanto trabajadores de la salud en contextos de SUD. Como argumenta Torres-Nerio¹⁰ en la percepción intervienen factores sociales, psicológicos y políticos, entre éstos: valores, creencias, costumbres, género, edad, lazos afectivos y confianza, nivel sociocultural y socioeconómico. Por lo tanto, es importante que al promover estrategias de intervención, se comprenda la diferente percepción que el público general y los profesionales de la salud tienen y las investigaciones deben contemplar estrategias para poder dar cuenta de esta complejidad.

Obstáculos y Facilitadores:

El modelo de capacitación y entrenamiento en PAMPA se presentó como facilitador de la participación reflexiva y la producción subjetiva con objetivos de transformación. Un cambio de carácter estructural y duradero de los procesos de trabajo, como se pretende del PAMPA, requiere la producción de una nueva subjetividad del profesional capaz de sortear uno de los principales obstáculos relevado en la pregunta abierta, *las propias resistencias de los profesionales a implementar cambios*. La apuesta es aún mayor cuando ese cambio estructural, liderado por los CP, es potencial de transformaciones en el discernimiento clínico del acto de salud en otros efectores. Es en este entrecruzamiento donde operan otros obstáculos relevante en esta exploración *la falta de comunicación en el interior del equipo y con otros profesionales*; las lecturas encontradas de criterios para definir con mayor precisión *cuándo una persona está entrando en sus últimos días de vida*, se vio reflejado en alta frecuencia de respuesta de los PSin *“déficit en el diagnóstico de SUD y en la adecuación terapéutica”*. Datos que coinciden con los descriptos por Ellershaw y Murphy[vii].

Otros obstáculos son los sistemas de registro existentes y la idiosincrasia de las prácticas para concretarlos dada la diversidad en el modo de registro en las historias clínicas de los pacientes según las diferentes instituciones sanitarias

Capacitación Específica en CP: 91% de los PSin entrenamiento en PAMPA no contaban con ninguna formación en CP previa y se visibiliza en 42,3% entre *acuerdo moderado y desacuerdo* con la percepción de contar con la capacidad para abordar adecuadamente las SUD.

Cambios post capacitación en PAMPA: incremento de los niveles de *acuerdo pleno* en todas las dimensiones, entre el 10 y el 21%. La *Documentación*, como sistematización del registro, presenta una variación diferente, es el indicador con puntuaciones más elevadas para *“desacuerdo/acuerdo moderado”*. Los PSin luego de finalizada la capacitación sentían mayor respaldo al documentar sus intervenciones con un consenso. Dentro de la praxis de los CP se trabajan, se ajustan y se adecuan las expectativas para dar lugar a *la muerte apropiada*. En los otros servicios sanitarios no se frecuenta trabajar las expectativas, se dan por supuestas y se las supone adecuadas y compartidas: como no ocurre así, la frustración y el desencanto es lo que se garantiza 4.

Actitudes: para los participantes *la muerte es reconocida abiertamente* en sus lugares de trabajo, siendo la menor puntuación 55% en *acuerdo pleno* para los PSin y la mayoría de los encuestados han reconocido la muerte *“como un fenómeno natural/parte de la vida”*. Sin embargo, no dejaron de expresar que la muerte genera *“Emoción/compasión/dolor/humor/silencios”* y en los PSin la actitud es de *“Negación/huida/miedo/fracaso/frustración”*. Román Maestre complementa este dato: *Las lecciones de la vida que los profesionales reciben de sus pacientes precisan que los mismos profesionales sean conscientes de su propia vulnerabilidad de sucumbir a una profesión defensiva. La intensidad de las vivencias a las que están expuestos cada día les hace conscientes de la necesidad de cuidarse a ellos mismos, como equipo o individualmente: el que siente se resiente*. Es en este punto donde la formación específica en CP y el entrenamiento en PAMPA, pretenden disparar procesos de subjetivación desde el ejercicio reflexivo de los profesionales, con herramientas para significar nuevas formas de la producción de cuidado de calidad, a la vez que propicie el registro de las propias *emociones/experiencias/significaciones*. Estos hallazgos son coincidentes con los publicados recientemente en Reino Unido a propósito de diversas críticas al LCP aparecidas en los medios de comunicación[viii].

Esta investigación proporciona por primera vez en el contexto latinoamericano datos relevantes en cuanto a la subjetividad en la asistencia de personas en SUD y las percepciones de los profesionales en relación con la implementación del PAMPA no comúnmente utilizado en nuestro medio. En Argentina no existe aún un Plan Nacional de CP por lo cual el proceso asistencial integrado no está implementado en forma homogénea y cualquier muestra que se toma por fuera de equipos de CP puede ser muy variable en cuanto a formación profesional, calidad asistencial y gestión. Este trabajo puede ser reproducido en cada equipo o institución que desee implementar una secuencia de cuidado integral en el final de la vida para sensibilizar el terreno, posibilitar la discusión y advertir las necesidades de entrenamiento específico. Como lo expresa B. Román Maestre, los CP podrían utilizarse como modelos de humanización en salud proponiendo 2 tareas para ello: ser conscientes de esta deshumanización y de sus causas, y tener referentes que puedan servir de modelo. Este estudio nos permite identificar las áreas de mejora a desarrollar por los equipos de salud, entre ellas

la capacitación continua y la formación específica en CP/PAMPA, el registro de la producción subjetiva del cuidado como parte de la humanización de la salud; reconociendo las propias limitaciones del sistema de salud, pero a la vez que generan impulso a los nuevos recorridos.

BIBLIOGRAFIA

Mula, C. "Supporting family and friends as death approaches and afterwards". Eds. Ellershaw, J. & Wilkinson, S. *Care of Dying. A pathway to excellence*. Oxford: Oxford University Press. 2005. P.129 -41

Consejería de Salud. Junta de Andalucía. Proceso Asistencial Integrado de Cuidados Paliativos. 2ª Edición 2007. (Consultado 2/10/2012): Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/salud/sites/csalud/contenidos/Informacion_General/p_3_p_3_procesos_asistenciales_integrados/pai/cuidados_paliativos_v3?perfil=org

Marshall, B., Clark, J., Sheward, K., Allan, S. "Staff Perceptions of End-of-Life Care in Aged Residential Care: A New Zealand Perspective". *Journal of Palliative Medicine*. 2011;14: 688-5

Román Maestre, B. "Para la humanización de la atención sanitaria: los cuidados paliativos como modelo". En *Med Paliat*. 2013;20(1):19-25. Elsevier, España. (Consultado 7/05/2013): Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1016/j.medipa.2012.10.002>

Ellershaw JE, The Liverpool Care Pathway (LCP) Influencing the UK National Agenda on care of the dying *Int J Palliat Nurs*. 2005;11: 132-4.

Stake, R. Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata. 2ª Edición. Madrid 1999. Cap.I pp 18. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/51397687/INVESTIGACION-CON-ESTUDIO-DE-CASOS-STAKE> accedido el 18 jun. 2013.

Ellershaw, J., Murphy, D. What is the Liverpool Care Pathway for the dying patient? Ellershaw, J.& Wilkinson, S. *Care of Dying. A pathway to excellence*. 2011; 2:(20-21) Oxford: Oxford University Press.

Chinthapalli, K. The Liverpool care pathway: what do specialists think? *BMJ* 2013;346:f1184

RELATO Y CONSTRUCCIÓN DEL YO

Vino, Noemí Amelia

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La propia identidad ha sido un tema de interés recurrente para el hombre. Más allá de las especulaciones acerca de la esencia humana o de la esencia personal, la construcción de la identidad ocupa un lugar relevante en la comprensión de la acción, no sólo desde el punto de vista teórico sino también a nivel pragmático. La construcción de la identidad permite actuar en el sentido de delinear al agente actor y, fundamentalmente, de extender líneas de acción al alcance de ese sujeto actuante. En este sentido, la construcción del yo se presenta como una tarea compleja, y en gran medida no consiente, que condiciona nuestra vida futura

Palabras clave

Relato, Ficción, Identidad, Verdad

ABSTRACT

STORY AND SELF CONSTRUCTION

The identity has been a recurring issue for the man. Beyond speculations about the human or personal essence, the construction of identity is relevant in action understanding, not only from the theoretical point of view but also at the pragmatic level. The construction of identity allows you to act in the sense of delineating the agent actor and, primarily, extend lines of action to the extent of that subject acting. In this sense, the construction of the self is presented as a complex task.

Key words

Story, Identity, Fiction, Truth

Marcos referenciales y construcción del yo

“Soy yo solo en relación con ciertos interlocutores...”

Charles Taylor, *Fuentes del yo*

La propia identidad ha sido un tema de interés recurrente para el hombre. Más allá de las especulaciones acerca de la esencia humana o de la esencia personal, la construcción de la identidad ocupa un lugar relevante en la comprensión de la acción, no sólo desde el punto de vista teórico sino también a nivel pragmático. La construcción de la identidad permite actuar en el sentido de delinear al agente actor y, fundamentalmente, de extender líneas de acción al alcance de ese sujeto actuante. En este sentido, la construcción del yo se presenta como una tarea compleja, y en gran medida no consiente, que condiciona nuestra vida futura.

Ahora bien, a partir del auge de los modelos comunicacionales y los esquemas lingüísticos, se ha hecho un tópico entender esta construcción como la de un rol en el intercambio discursivo. Estas interpretaciones, que se despliegan en una multiplicidad de enfoques, tienen en común el hecho de poner al lenguaje como factor necesario para entender la identidad. De acuerdo con esta idea, Taylor ha planteado la construcción del yo como una tarea que se desarrolla en la interlocución, dentro de *marcos referenciales* que son sociales e históricos. Según el autor, nuestras identidades se definen en “un espacio de distinciones cualitativas” (Taylor (1999)

p. 30) dentro de la cuales vivimos y elegimos: a estos espacios los llama marcos referenciales y se presentan como el contexto de la interlocución. La autonomía total del individuo vista como la ausencia de marcos referenciales, representaría un caso patológico: ese individuo quedaría anonadado, sin saber qué elegir, carecería de criterios para dar valor a las cosas y, para tomar la metáfora espacial que Taylor propone, vagaría “desorientado” en un espacio sin atributos. Esa persona se colocaría fuera de la posibilidad de la interlocución: “Somos yos -señala Taylor- en la medida en que nos movemos en un cierto espacio de interrogantes, mientras buscamos y encontramos una orientación al bien[i]” (Taylor (1999) p.25). Es decir, un sujeto sin marcos referenciales perdería el sentido de la vida, pues sería incapaz de reconocer sus objetivos.

El yo sólo es yo entre otros yos. Sólo puedo aprender el amor, la aspiración, el enfado, a través de mis experiencias y de las experiencias que otros tengan de eso que, para nosotros, son objetos en común. Aprendemos a actuar y sentir en ese marco interlocutivo. Así, la interrelación requiere y produce un entramado, un entretejido en el cual la vida humana es posible.

Sin embargo, en las sociedades occidentales, este entretejido de la interlocución tiende a olvidarse y ocultarse como si sólo fuera importante en las primeras etapas de la vida, en la génesis de la individualidad, como una instancia formadora y luego ya no fuera necesario y pudiera descartarse cuando la persona es adulta. Esta idea, tan conveniente al individualismo occidental, es ajena a otras culturas. En la india, según Taylor, las personas experimentan una sensación de desamparo cuando los miembros de su familia están ausentes, lo que se traduce en una dificultad para tomar decisiones por sí solas. Así, “los indios - dice Sudhir Kabir- normalmente dependen del apoyo ajeno para solventar las exigencias que impone el mundo externo” (Taylor (1999), p. 30). En occidente, el modelo de abandono del hogar para buscar el propio lugar en el mundo es el más extendido y la independencia del individuo se considera un valor dominante difícilmente ausente en lo que el sujeto considera su bien.

Ahora bien, la orientación de la que habla Taylor, remite, a pesar de su resonancia estática, al decurso temporal. Esta orientación dentro de los marcos referenciales no es sólo una tarea presente, sino que integra el pasado y el futuro, supone la comprensión de la vida como una historia que va desplegándose. Dar sentido a la vida tiene como condición básica aprehenderla como una *narrativa*. Ésta puede responder a nuestros interrogantes acerca de adónde vamos y de dónde venimos, dicho en otras palabras, puede responder por el sentido de nuestra vida. La narrativa estructura el presente a la luz del pasado. Soy lo que he llegado a ser. El desafío de dar sentido a la vida implica no mutilar el pasado. Es por ello que, tanto en lo individual como en lo colectivo, encontrar el bien significa realizar un trabajo sobre el pasado, el presente y el futuro en el contexto de la interlocución.

Experiencia y lenguaje en la construcción del pasado

“El discurso es efectivo porque está ‘tocado’, herido por el afecto.” Michel De Certeau, *Historia y psicoanálisis*

Los modelos lingüístico-narrativos de comprensión del hombre han tenido, sin embargo, una dura oposición en la última década. Des-

de las ciencias sociales, se ha planteado la necesidad de recuperar la experiencia como componente necesario de la comprensión del hombre, a riesgo de caer en la ficcionalización de todos los ámbitos del conocimiento. Las disciplinas que se apoyan en la memoria y la historia han sido ámbitos clave en esta discusión. La inexistencia presente de hechos pasados, ¿autoriza a reducir la memoria y la historia a ejercicios puramente lingüísticos? Las teorías que plantean una superación del giro lingüístico y un retorno a la experiencia, responden con una concepción de la representación de los hechos pasados como irreductibles a la narración: un caso revelador es el de algunos sucesos pasados, que -explican- son “polizones” en nuestros relatos. Están, de alguna manera, presentes, pero no son narrados: son lo inefable. Desde el punto de vista psicológico, la figura del trauma puede acercarnos a la comprensión de estos fenómenos que evita el representacionalismo. Se trata de una presencia muda que se impone y que el relato podría intentar integrar, aunque son ineliminables de la condición humana. El desarrollo de los *trauma studies* iría en esta misma línea anti-representacionista. En este sentido, Michel De Certeau afirma que la conciencia es una forma mixta del recuerdo y el olvido: a la vez es huella de acontecimientos pasados y máscara de sucesos que organizan el presente. Aquello inefable retorna subrepticamente en la actualidad. Estos fenómenos, que De Certeau clasifica de decisivos, aparecen en las crisis cuando lo excluido pugna por mostrarse y revelar su presencia. Así, en el lenguaje siempre hay pequeños trozos de verdad relativos a momentos decisivos y cuya reminiscencia introduce cambios en el presente. Y es precisamente en el relato donde aparecen, es decir, donde se enmascaran y se exhiben a la vez. Por eso el relato representa una forma de comprensión mucho más profunda, inaccesible al discurso objetivo de las ciencias. Siguiendo el análisis de De Certeau, éste es uno de los grandes aportes de Freud: rescatar al relato para la ciencia. La apuesta de Freud es tan fuerte-observa- que incluye a la narrativa no sólo en el nivel experimental (los casos clínicos se construyen como relatos), sino también en la producción de la teoría. En efecto, la teoría freudiana sigue un modelo teatral: la tragedia-drama da estructura conceptual para pensar los fenómenos y brinda las categorías de análisis: Hamlet, Edipo, Electra... proveen el marco teórico y son el fundamento de un despliegue de operaciones formales que organizan la realidad histórica y social. Si la modernidad había plasmado en la literatura su subjetividad ideal, Freud invierte la lectura y convierte la biografía en una crítica de la sociedad moderna. La biografía del sujeto freudiano es, en efecto, antiindividualista, antiilustrada. El sujeto moderno, según el modelo ilustrado (kantiano), es un individuo libre y responsable, con conciencia de sus deberes, con una facultad autónoma para el conocimiento, entrado ya en la mayoría de edad. Freud muestra la inversión de esta imagen: el sujeto que freudiano está dominado por mecanismos pulsionales que lo determinan, ve limitada su libertad por la ley del inconsciente y está determinado por los eventos originarios que lo retrotraen a etapas infantiles que son fundamentales para la construcción de sus estructuras psíquicas. La comprensión del hombre como objeto de conocimiento requiere dar cuenta de esos componentes y, con ello, Freud reintroduce en el discurso científico la pulsión, componente “irracional” que la teoría del conocimiento se había esforzado por descartar.

Si en el plano de los conceptos, la teoría es drama, en el plano de la experiencia, el caso es novela. El giro metodológico -afirma De Certeau- es una conversión a la literatura. El contraste con Charcot no podía ser mayor: para este último el caso es un cuadro, “conglomerado sincrónico de datos que remiten a una enfermedad”, (De Certeau (2004) p. 52) la evaluación se basa en observaciones.

En cambio, el caso para Freud es relato en el que se combinan las estructuras patológicas (que para Freud son la exacerbación de las estructuras normales de todo ser humano) y la “historia del sufrimiento”, en el que el mismo analista se ve involucrado. La cura tiene un funcionamiento dialógico.

Así, comprender la experiencia humana y el mundo humano, y comprender en particular el caso clínico requiere poner en juego un tipo de racionalidad Mass cercano al mito que al discurso científico. Los momentos decisivos, las situaciones traumáticas no se dejan aprehender por relaciones causales. Ellas requieren la puesta en juego de una lógica narrativa que no se confunde, sin embargo, con un ejercicio literario puesto que la “historia del sufrimiento” lleva un componente vivencial que excede el aparato discursivo a través del cual se canaliza. ¿Podríamos hablar quizá de una verdad del narrador? El concepto de verdad resulta siempre problemático, más aún en el ámbito de las disciplinas científicas. Si hay en el relato una verdad involucrada, no es la verdad de la representación de la realidad, sino una verdad de otro orden, centrada en la tensión que produce la narración.

La verdad del relato

Hacia el final de *Actos de significado*, Bruner -siguiendo a Schafer- se pregunta si un paciente sometido a análisis recupera el pasado en su memoria como un arqueólogo desentierro artefactos de una civilización enterrada o si el análisis nos permite crear una nueva narración que, aunque no sea más que un recuerdo encubridor o una ficción esté lo suficientemente cerca de la realidad como para permitir el comienzo de un proceso de reconstrucción. La “historia” así construida-dice Bruner- comporta una *verdad narrativa* en el sentido en que es válida si se ajusta a la historia *real* del paciente y si capta de algún modo el *verdadero* problema del paciente. En este caso, la meta de una narración del yo no es lograr que encaje en alguna realidad oculta sino conseguir que sea coherente, viable y apropiad, tanto externa como internamente. Dicho de otro modo, la narrativa se torna una forma viable de construcción del yo en la medida en que puede vérselas con la realidad del paciente y tratar su verdadero problema. El concepto de verdad narrativa se subordina al éxito en esta interacción. La verdad es la eficacia, para decirlo en términos de Taylor, en la orientación al bien en el espacio de la interlocución. Esto supone, a su vez, dar cuenta, de alguna manera, de los sucesos decisivos (en términos de De Certeau), sean estos decibles o mostrables, que constituyen, para Bruner, la realidad del paciente. En algunos casos, un compromiso excesivo con el marco referencial hace perder de vista el propio bien o el bien de un grupo. Una sociedad centrada en modelos sexistas, etnocentristas, puede tornarse opresiva para quienes no encuentran la posibilidad de desarrollarse en esos marcos referenciales. Se ve entonces cómo la construcción del yo procede tanto desde el interior hacia al exterior como del exterior al interior: de sujeto a la cultura y a la inversa. Este doble movimiento hace del relato una forma conflictiva pues genera múltiples tensiones: entre el yo y los otros, entre el pasado y el presente, entre lo querido y lo debido.

Este conflicto puede comprenderse en virtud de una forma ambigua o dual que se aplica de manera diversa en el uso de narrativas. Bruner señala esta ambigüedad al confrontar la función a veces liberadora, a veces opresiva que puede cumplir la narración. En este sentido, el uso de narrativas en el ámbito de la clínica es un arte más que una técnica. El yo, dice el autor, “sólo puede revelarse mediante una transacción entre alguien que habla y alguien que escucha [...] Dicho esto, el único consejo que puede darse es el de ejercer una cierta precaución interpretativa.” (Bruner (1991)

p. 122). En ámbitos en que la salud y el bienestar de los individuos son el objetivo principal del trabajo profesional, conocer este arte es una urgencia, no ya por cuestiones epistemológicas, sino por razones éticas. La reflexión acerca del bien (no sólo de lo que sería el bien para cada uno, sino también de lo que entendemos por *bien*), la búsqueda de métodos que valoren y respeten la dignidad de las personas, tanto en el ámbito de la clínica como en el de la investigación, la consideración de la autonomía en relación con los marcos referenciales propios de cada individuo, deben ser preocupaciones constantes que acompañen la labor profesional. De nada vale una formación técnica de excelencia si no se ejerce esa precaución interpretativa que podríamos asociar con la *prudencia aristotélica*: actuar en cada caso según los elementos situacionales que tenemos a nuestro alcance siendo buenos observadores de nuestro entorno. La sensibilidad al contexto es fundamental, pues, como afirma De Certeau, el discurso está “herido” por el afecto. En este sentido, la construcción de la verdad narrativa es una tarea a cumplir entre quien habla y quien escucha.

NOTA

[1] Taylor utiliza el concepto de *bien* en el sentido aristotélico como finalidad y objetivo en el desarrollo de un ser.

BIBLIOGRAFIA

Ankersmit, F. (2011). Giro lingüístico, teoría histórica y teoría literaria, Buenos Aires, Prometeo Libros.

Bruner, J. (1991) Actos de significado, Madrid, Alianza.

De Certeau, M. (2011) Historia y psicoanálisis: entre la ciencia y la ficción, México, Universidad Iberoamericana.

Lavagnino, N. “El retorno de la experiencia en la filosofía de la historia pos giro lingüístico” en <http://metahistorias.files.wordpress.com/2011/04/el-retorno-de-la-experiencia-en-la-filosofia-de-la-historia-pos-giro-lingc3bcc3adstico.pdf>

Taylor, Ch. (1999) Fuentes del Yo, Buenos Aires, Paidós

ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO DE LA REVISTA INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA

Visca, Jorge Eduardo

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

Objetivo: análisis bibliométrico de la revista Investigaciones en Psicología de la UBA (1996-2012). Metodología: carga manual de todos los artículos del período analizado en una base de datos ad hoc en Microsoft Access. La base de datos quedó conformada por 361 artículos, 545 autores, y 7360 referencias bibliográficas. Indicadores bibliométricos: Autoría (coautoría y filiación institucional), Contenido (co-ocurrencia de palabras clave) y Citación (tipo de fuentes citadas y revistas citadas). Para el análisis de co-ocurrencia de palabras clave (co-word analysis), se cargaron las palabras claves en un bloc de notas. Se utilizó el software Bibexcel y el software Pajek para representar y analizar la red social de palabras claves. Resultados: en poco más del 50% de las contribuciones se manifiesta algún nivel de participación conjunta, principalmente entre dos y tres autores. La mayor parte de los autores provienen de universidades públicas nacionales. Casi el 60 % (310 autores) pertenecen a la UBA. En cuanto a los frentes de investigación predominantes, se destaca la evaluación psicológica, y el psicoanálisis. Los tipos de fuentes más citadas son libros, capítulos de libro y revistas científicas. Los títulos de revistas más citadas son publicaciones de la UBA, aunque también se destacan revistas angloamericanas e iberoamericanas.

Palabras clave

Bibliometría, Psicología, Revista Investigaciones en Psicología, Argentina

ABSTRACT

BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF THE JOURNAL INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA: AUTHORSHIP, THEMATIC PROFILE AND CITATION IN THE PERIOD 1996-2013

Objective: bibliometric analysis of the journal "Investigaciones en Psicología" (UBA) during the period 1996-2012. Methodology: manual loading of all articles of the period analyzed in a database of ad hoc data in Microsoft Access. The database was composed of 361 articles, 545 authors and 7360 bibliographical references. Bibliometric indicators: Authorship (co-authorship and institutional affiliation), Content (co-occurrence of keywords) and Citation (type of sources and journals cited). For the calculation of institutional affiliation counting was complete account. For the analysis of co-occurrence of keywords (co-word analysis), was used software Bibexcel and Pajek to represent and analyze the social network of keywords. Results: In just over 50% of the contributions some level of joint participation, mainly between two and three authors. Most of the authors are from national public universities. Almost 60% (310 authors) belong to the UBA. The predominant subject matter are psychological assessment and psychoanalysis. The most cited types of sources are books, book chapters and scientific journals. The titles of most cited journals are publications of the UBA, but also highlights Anglo-American and Latin American journals.

Key words

Bibliometric, Psychology, Investigaciones en Psicología, Argentine

Introducción

Las revistas científicas se consideran la principal vía de comunicación de las investigaciones de un campo científico determinado, y de alguna representan el estado de la producción científica en un momento determinado (Peñaranda Ortega, Quiñones Vidal & López García, 2005). En las últimas décadas el número de revistas científicas en Psicología se han incrementado a tal punto que es difícil dimensionar tal fenómeno. En consonancia con este desarrollo, están ampliamente difundidas las investigaciones que utilizan grupos de indicadores procedentes de fuentes de datos bibliográficas con el fin de obtener resultados que permitan observar y caracterizar diferentes aspectos del trabajo científico (Buela Casal & López, 2005; Carpintero & Peiró, 1981; Liberatore & Hermosilla, 2006; Maltrás-Barba, 2003).

A continuación se expone el gran abanico de estudios que fueron clasificados tomando en consideración el origen geográfico de las fuentes. Vale aclarar que se tomaron las investigaciones más recientes en aquellas revistas en las que existe más de un estudio bibliométrico.

En primer lugar se destacan los análisis de revistas científicas españolas como *Psicothema* (Quevedo-Blasco & Ariza, 2013), *Anuario de Psicología* (Saiz & Saiz, 1994), *Anales de Psicología* (Peñaranda Ortega, Quiñones Vidal & López García, 2005), *Revista Psicología del Deporte* (Arbinaga Ibarzábal, Aragón Domínguez & Tejedor Benítez, 2010) y la revista *Clínica y Salud* (Pérez Hernández, 2010).

En Latinoamérica se observa un número importante de investigaciones bibliométricas realizadas sobre revistas científicas como el caso de la publicación brasileña *Psico* (Pizzinato et al., 2011); en Colombia la *Revista Latinoamericana de Psicología* (Gutiérrez, Pérez-Acosta & Plata-Caviedes, 2009; Gómez Morales, Jaraba-Barrios, Guerrero-Castro & López-López, 2012) y *Universitas Psychologica* (Rivera Garzón, 2008); en Puerto Rico la *Revista Puertorriqueña de Psicología y Ciencias de la Conducta* (Martínez-Taboas & Pérez Pedrogo, 2006); en Cuba la *Revista Cubana de Psicología* (Cairo Valcárcel, 2000); en Costa Rica la *Revista Costarricense de Psicología* (Carvajal Angulo & Metamoras Solis, 2012), y en México el *Mexican Journal of Psychology* (Hernández-Guzmán, Montero y López Lena & Carrillo Macías, 2002) y *Acta comportamental* (Serrano & Ribes-Líesta, 2007). También la *Revista Interamericana de Psicología* editada por la Sociedad Interamericana de Psicología ha sido objeto de estudio (Cassepp Borges, 2004).

No podemos dejar de citar algunos estudios bibliométricos sobre revistas angloamericanas (Lanai Jennings, Ehrhardt & Poling, 2008; Sánchez Hernández, Pedraja, Quiñones-Vidal & Martínez-Sánchez, 1996; Schui & Krampen, 2010; Sierra & Zubiedat, 2002; Zych & Quevedo Blasco, 2011; Zubiedat, Desvarieux, Salamanca & Sierra, 2003). En Argentina encontramos algunos estudios sobre revistas de psi-

cología como el de *Psico-Logos (UNT)* (Sarubbi de Rearte, 1999), de la *Revista Argentina de Clínica Psicológica* (González, 2008), *Revista de Psicología* de la UNLP (Klappenbach, 2008/2009) y *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina* (Klappenbach, 1999; Weismann, 1999; Ynoub, 2004). Por otro lado, se han rescatado investigaciones sobre revistas que ya no se publican como es el caso de *Anales del Instituto de Psicología* (Sanz Ferramola & Klappenbach, 2000), *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social* (Narvalaz, 2008). Finalmente, Liberatore & Hermosilla (2006) realizaron un pormenorizado estudio sobre la cantidad y tipología de revistas existentes en Argentina e Iberoamérica en el campo de la psicología.

Esta investigación realiza un análisis bibliométrico (indicadores de autoría, contenido y citación) de la revista *Investigaciones en Psicología (UBA)*, que se edita desde 1996 hasta la actualidad. El período analizado es 1996-2012.

Metodología

La Revista *Investigaciones en Psicología (UBA)* es una publicación periódica trimestral de la Universidad Nacional de Buenos Aires que publica artículos de temáticas generales del campo de la Psicología. Se edita desde 1996 hasta la actualidad. Para este análisis se ha tomado el período 1996-2012. Desde 1999 sus trabajos son registrados en Psycodoc e indexada en Latindex catálogo, y también en LILACS.

Se diseñó una base de datos *ad hoc* sobre la plataforma *Microsoft Access* con una estructura de datos acorde al tipo de variables a analizar sobre la que se realizó una carga manual de todos los registros que componen el universo de estudio. En total, la base de datos quedó conformada por 361 artículos, 545 autores, y 7360 referencias bibliográficas.

Se calcularon los siguientes indicadores: **Autoría** (coautoría y filiación institucional), **Contenido** (co-ocurrencia de palabras clave) y **Citación** (tipo de fuentes citadas y revistas citadas).

Es pertinente aclarar que para el cálculo de la filiación institucional el conteo fue a partir de lo que se denomina cuenta completa. Por ejemplo, si un artículo es firmado por tres autores de la misma universidad, caso UNMP, en este caso se le adjudica a UNMP tres participaciones y no una sola. La coautoría es un indicador bibliométrico que permite dar cuenta del grado de colaboración científica entre los autores participantes en una revista científica.

Para el análisis de co-ocurrencia de palabras clave (*co-word analysis*), primeramente se cargaron todas las palabras claves de todos los artículos en un bloc de notas. Posteriormente se utilizó el software *Bibexcel*[1] a través del cual fue conformado el índice de parejas correspondiente a las expresiones observadas.

El análisis de co-ocurrencias es un método basado en el concepto de similaridad asumiendo que, en la medida que en dos o más documentos co-ocuran, es decir, ocurran al mismo tiempo parejas de expresiones conceptuales (palabras clave en este caso), dichos documentos (artículos) poseen una similaridad o afinidad temática (Miguel, Moya-Anegón & Herrero Solana, 2007). A partir del índice obtenido se conformó una matriz cuadrada de datos que fue representada y analizada por medio de una red social utilizando el software *Pajek*[2]. Para su representación se recurrió a un modelo vectorial procesado mediante el algoritmo de distribución espacial de Kamada & Kawai (1989).

Resultados

Indicadores de Autoría:

Tabla 1. Distribución de la coautoría

Nro. de firmas	Nro. de artículos	%	% acum.
1	157	43,4	43,4
2	83	22,99	66,39
3	55	15,23	81,62
4	25	6,92	88,5
5	17	4,7	93,5
6	9	2,5	96
7	5	1,38	97,38
8	2	0,55	97,93
10	2	0,55	98,48
11	1	0,27	98,75
12	1	0,27	99,02
13	2	0,55	99,57
20	1	0,27	100
Total	361	100	

Se observa que en poco más del 50% de las contribuciones se manifiesta algún nivel de participación conjunta. El mayor porcentaje de participación se da entre dos y tres autores.

Tabla 2. Procedencia institucional de los autores

Institución	Nº de autores	%
Universidad de Buenos Aires	310	57,5
Universidad Nacional de San Luis	14	2,59
Universidad Nacional de Mar del Plata	13	2,41
Universidad Nacional de Tucumán	11	2,04
Centro de Salud Mental y Acción Comunitaria Nro. 1	8	1,48
Universidad Nacional de Córdoba	8	1,48
Universidad de Belgrano	7	1,29
Universidad de Puerto Rico	7	1,29
Universidad del Salvador	7	1,29
Universidad Nacional de La Plata	7	1,29
Universidad Nacional de Entre Ríos	5	0,92
IIPUS	5	0,92
Pontificia Universidad Católica de Chile	5	0,92
Universidad Nacional de La Matanza	5	0,92
Otras universidades	64	11,87
Otras instituciones	63	11,68
Total	539	100

En cuanto a la filiación institucional (*Tabla 2*) la mayor parte de los autores provienen de universidades públicas nacionales. Casi el 60 % (310 autores) pertenecen a la UBA, universidad que edita la revista analizada. La colaboración está dada, principalmente a nivel intrainstitucional, es casi inexistente la colaboración entre instituciones de distinto origen e incluso entre instituciones del mismo país. La participación extranjera resulta marginal en la revista, la principal contribución proviene de la Pontificia Universidad Católica de Chile con 5 autores.

Indicadores de contenido:

Figura 1. Red social de co-ocurrencia de Palabras clave

En esta red social de palabras claves se observan tres subredes. Una de ellas representada por los términos Psicoanálisis, Lacan, emociones y personalidad. La palabra Psicoanálisis es la de mayor frecuencia de aparición.

Por otro lado, se observa otra subred representada por las palabras claves, adolescentes, evaluación psicológica, inteligencia, niños, salud mental y representaciones sociales. En este sentido se observa otro gran frente de investigación predominante en la revista que tiene que ver con la evaluación psicológica (principalmente de la inteligencia, vale decir que es la relación más fuerte entre dos términos, es la frecuencia más alta co-ocurrencia de palabras claves), adaptación de pruebas y construcción de baremos locales de tests psicológicos foráneos, y además la construcción de instrumentos de evaluación propios. La evaluación psicológica principalmente se relaciona con el grupo poblacional de niños y adolescentes. Este gran frente de investigación puede ser representado por investigadores claves en el campo, tales como María Martina Casullo, Mercedes Fernández Liporace, Alejandro Castro Solano, Aníbal Duarte de la UBA, Norma Contini de González y Daniel Alfredo Anta de la UNT; y Claribel Morales de Barbenza y Alejandra Taborda de Velasco de la UNSL. Autores que se destacan como altamente productivos en la revista en cuestión (*tabla 3*).

Siguiendo con esta subred, en la revista también se destacan las investigaciones relacionadas con el campo educativo y las representaciones sociales sobre la inteligencia y sus efectos en el rendimiento escolar, bajo una orientación constructivista. José Antonio Castorina (UBA) se manifiesta como el principal representante de esta temática.

Además es para destacar las investigaciones relacionadas con el campo educativo, la comprensión lectora, la creatividad en los niños y la construcción de capacidades cognitivas, siendo Aníbal Duarte, Attorresi y su grupo de investigación; y Susana Azzollini (investigadores de la UBA) representantes claves de tales publicaciones.

Indicadores de citación:

Tabla 4: Tipos de fuentes citadas (período 1996-2011)

Tipos de fuentes	Frecuencia	%
Libro	2786	37,8
Revista científica	2692	36,5
Capítulo de libro	1277	17,3
Congreso	301	4,08
Códigos de ética Otros	163	2,21
Páginas de Internet	79	1,07
Tesis	53	0,72
Fichas de cátedra	7	0,09
Otros	2	0,02
Total	7360	

Tabla. 5: Títulos de revistas más citadas

Revistas	Citas
Investigaciones en Psicología (UBA)	81
Anuario de Investigaciones (UBA)	75
Journal of Personality and Social Psychology	32
Psychological Review	32
Revista de Psicoanálisis	32
American Psychologist	30
Psychological Bulletin	29
Journal of Consulting and Clinical Psychology	23
Psicothema	22
Vertex	22
Revista Argentina de Clínica Psicológica	17
Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina	14

Las revistas más citadas son publicaciones editadas por la UBA, Anuario de Investigaciones e Investigaciones en Psicología, la recibe 81 citas de publicaciones de la propia revista. Las revistas extranjeras más citadas son de origen angloamericano y de larga tradición como Journal of Personality and Social Psychology, Psychological Review, American Psychologist, Psychological Bulletin y el Journal of Consulting and Clinical Psychology. Las revistas iberoamericanas más citadas fueron Psicothema y Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina. En el caso de las revistas argentinas, excluyendo las de la UBA, las más citadas fueron la Revista de Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica Argentina, Vertex y la Revista Argentina de Clínica Psicológica, la cual a nivel mundial es la revista de nuestro país mejor indizada, está tanto en la bases de datos del Institute for Scientific Information (ISI) y Scopus.

Análisis y discusión

Se ha observado que en un 50% de los artículos hay algún tipo de colaboración entre autores, principalmente entre 2 y tres autores (*tabla 1*). Este nivel de coautoría ubica a las revista dentro de lo calculado para el área de la psicología en la región iberoamericana (López-López, García-Cepero, Aguilar Bustamante, Silva & Aguado López, 2010a, 2010b; López-López, Silva, García-Cepero, Aguilar Bustamante & Aguado López, 2011). La colaboración se da entre autores de la misma universidad, que comparten afinidad temática, lo cual podríamos aventurar que son integrantes de grupos de investigación insertos en la unidad académica. La colaboración interinstitucional a nivel nacional es mínima, y casi nula a nivel internacional (*tabla 2*). Se han explicitado (Agudelo, Breton-López & Buela Casal, 2003; Carvajal Angulo & Matamoros Solis, 2012) ciertos factores que pueden incidir para que una revista científica tenga pocas contribuciones de autores extranjeros, como es el caso del idioma de publicación, indexación en bases de datos regionales y/o internacionales; y la existencia o no del formato digital de la revista. En este sentido, aunque la revista está indizada en algunas bases de datos regionales (Latindex Catálogo y LILACS), todavía se ausenta de bases importantes de la región como Scielo y RedALyC, y de las internacionales. Por otro lado, sería deseable que se pudiera acceder a los artículos completos mediante la página de la revista, cuestión que aún no es posible, sólo se accede al índice de la revista.

En cuanto a los indicadores de contenido, el campo de la *evaluación psicológica* se destaca como un campo desarrollado en la revista (*Figura 1*). Claramente esto se corresponde con autores muy

productivos que representan a esta área en particular, caso María Martina Casullo, Susana Quiroga, Mercedes Fernández Liporace, Alejandro Castro Solano de la UBA, Norma Contini de González de la UNT, Claribel Morales de Barbenza y Alejandra Taborda de Velasco de la UNSL.

También el *Psicoanálisis* se ha mostrado como un área investigativa predominante, característica que no sólo se observa en el análisis de contenido (*figura 1*), sino en el hecho de que la Revista de Psicoanálisis de la APA es una de las revistas más citadas. Rasgos que no se encuentran en otras revistas científicas de la región e internacionales (Cassep Borges, 2004; Hernández-Guzmán, Montero y López Lena & Carrillo Macías, 2002; Gutiérrez; Pérez Acosta & Plata-Caviedes, 2009; Peñaranda Ortega; Quiñones Vidal & López García, 2005; Quevedo Blasco & Ariza, 2013; Sáiz & Sáiz, 1994; Zych & Quevedo Blasco, 2011). Estos dos grandes líneas generales de investigación, evaluación psicológica y psicoanálisis, han sido hallados en el análisis de contenido de la Revista Perspectivas en Psicología de la UNMP (Liberatore & Visca, 2014).

En cuanto a los indicadores de citación, tipos de fuentes citadas (*tabla 4*), los datos encontrados coinciden en general con los resultados de algunas de las investigaciones relevadas de revistas de Psicología iberoamericanas (Carvajal Angulo & Matamoros Solís, 2012; Rivera Garzón, 2008), como revistas de otras disciplinas, como Ciencias de la Información (Liberatore, Herrero-Solana & Chaves Guimarães, 2007); aunque se distancia ampliamente de los resultados encontrados en revistas de medicina (Castera et al., 2008; Miralles, Ramos, Ballester, Belinchón, Sevilla & Moragón, 2005). En los títulos de revistas citadas se observan rasgos endogámicos (como en otros indicadores empíricos, caso la filiación institucional de los autores y autores más productivos), ya que las revistas más citadas son publicaciones de la UBA, entre la cuáles se encuentra la analizada en el presente trabajo.

Consideramos, de acuerdo a estos datos, que Investigaciones en Psicología debería tender a políticas que favorezcan la participación de autores e instituciones extranjeras. Esto puede generarse a partir de una mayor visibilidad internacional de la revista, producto del acceso a los artículos completos vía web e indización en otras bases de datos, en principio, regionales.

NOTAS

[1] <http://www8.umu.se/inforsk/Bibexcel/>

[2] <http://vlado.fmf.uni-lj.si/pub/networks/pajek/>

BIBLIOGRAFIA

Arbinaga Ibarzábal, F.; Aragón Domínguez, J. D. & Tejedor Benítez, R. (2010). Análisis bibliométrico de la Revista Psicología del Deporte. Revista Psicología del Deporte, 19 (2), 231-245.

Buela-Casal, G. & López, W. (2005). Evaluación de las revistas científicas iberoamericanas de Psicología. Iniciativas y estado actual. Revista Latinoamericana de Psicología, 37 (1), 211-217.

Cairo Valcárcel, E. & Gómez Lozano, R. (2000). Tres lustros de la Revista Cubana de Psicología. Revista Cubana de Psicología, 17 (1), 3-27.

Carpintero, H. & Peiró, J. M. (1981). Aplicaciones de la metodología bibliométrica a los estudios de Historia de la Psicología. En H. Carpintero & J. M. Peiró (Eds.), Psicología Contemporánea. Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica (pp. 41-52). Valencia: Alfaplus.

Carvajal Angulo, E. & Matamoros Solís, L. (2012). Análisis bibliométrico de la Revista Costarricense de Psicología período 2001-2011. A propósito de los 30 años de su creación. Revista Costarricense de Psicología, 31 (1-2), 1-20.

Cassep Borges, V. (2004). Los 38 años de historia de la Revista Interamericana de Psicología. Revista Interamericana de Psicología, 38 (2), 369-372.

Castera, V. T.; Sanz Valero, J.; Juan-Quillís, V.; Wanden-Berghe, C.; Culebras, J. M. & García de Lorenzo y Mateos, A. (2008). Estudio bibliométrico de la revista Nutrición Hospitalaria en el período 2001 a 2005: parte 2, análisis de consumo; las referencias bibliográficas. Nutrición Hospitalaria, 23 (6), 541-546.

Gómez Morales, Y. J.; Jaraba-Barrios, B.; Guerrero-Castro, J. & López-López, W. (2012). Entre Internalización y consolidación de comunidades académicas locales. Sobre la Revista Latinoamericana de Psicología. Revista Colombiana de Psicología, 21 (1), 97-110.

González, E. N. (2008). Análisis cuantitativo del primer quinquenio de la Revista Argentina de Clínica Psicológica: 1992-1996. Revista Argentina de Clínica Psicológica, 17 (3), 277-282.

Gutiérrez, G.; Pérez-Acosta, A. & Plata-Caviedes, T. (2009). Desarrollo histórico de una publicación científica: cuarenta años de la Revista Latinoamericana de Psicología. Revista Latinoamericana de Psicología, 41 (3), 413-428.

Hernández-Guzmán, L.; Montero y López Lena, M. & Carrillo Macías, O. (2002). Latin American productivity from 1990 to 1998 in the Mexican Journal of Psychology. International Journal of Group Tensions, 31 (4), 317-337.

Hirsch, J. E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. Proceedings of the National Academy of Science, 102 (46), 16569-16572.

Kamada, T. & Kawai, S. (1989). An algorithm for drawing general undirected graphs. Information Processing Letters, 31 (1), 7-15.

Klappenbach, H. (1999). Estudio bibliométrico de los primeros 25 años. Acta Psiquiátrica y Psicológica en América Latina, 45 (4), 303-316.

Klappenbach, H. (2009). Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: 1964-1983. Revista de Psicología, 10, 13-65.

Lascurain-Sánchez, M. L.; López-López, P. & González-Uceda, L. (1997). Psicología y bibliometría en España. Revista General de Información y Documentación, 7 (2), 94-107.

Lanai Jennings, R.; Ehrhardt, K. & Poling, A. (2008). A bibliometric analysis of School Psychology International (1995-2007). School Psychology International, 29 (5), 515-528.

Liberatore, G. & Hermosilla, A. (2006). Caracterización de las publicaciones en Psicología en Iberoamérica: estudio sobre su tipología y visibilidad inter-

nacional. *Perspectivas en Psicología*, 3 (1), 44-50.

Liberatore, G.; Herrero-Solana, V. & Chaves Guimarães, J. A. (2007). Bibliometric analysis of the Brazilian Journal *Ciencia da Informacao* during the period of 2000-2004. *Brazilian Journal of Information Science*, 1 (2), 3-21.

Liberatore, G. & Visca, J. (2014). Análisis de la revista *Perspectivas en Psicología* desde el perfil de autoría, el contenido y la visibilidad de los artículos publicados en el período 2004-2011. En Prensa

López-López, W.; García-Cepero, M. C.; Aguilar Bustamante, M. C.; Silva, M. L. & Aguado López, E. (2010a). Panorama general de la producción académica en la Psicología Iberoamericana, 2005-2007. *Papeles del Psicólogo*, 31 (3), 296-309.

López-López, W.; Silva, M. L.; García-Cepero, M. C.; Aguilar Bustamante, M. C. & López, E. A. (2011). Retos para la colaboración nacional e internacional en la psicología latinoamericana: un análisis del sistema RedALyC, 2005-2007. *Estudios de Psicología*, 16 (1), 17-22.

Maltrás-Barba, B. (2003). Los indicadores bibliométricos: fundamentos y aplicación al análisis de la ciencia. Gijón: TREA.

Martínez-Taboas, A. & Pérez Pedrogo, C. (2006). Las revistas de Psicología en Puerto Rico: una breve mirada histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 17, 571-589.

Miguel, S.; Moya-Anegón, F.; Herrero-Solana, V. (2007). El análisis de citas como método de investigación en Bibliotecología y Ciencia de la Información. *Investigación Bibliotecológica*, 21 (43), 139-155.

Miralles, J.; Ramos, J. M.; Ballester, R.; Belinchón, I.; Sevilla, A. & Moragón, M. (2005). Estudio bibliométrico de la revista *Actas Dermo-Sifilográficas* (1984-2003) II. Análisis de las referencias bibliográficas. *Actas Dermo-Sifilográficas*, 96 (9), 563-571.

Narvalaz, V. E. (2008). Los Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social y un cambio en la nosografía psiquiátrica relacionado con el origen de la Psicología en la Argentina. *Anuario de Investigaciones*, 15, 151-159.

Peñaranda Ortega, M.; Quiñones Vidal, E. & López García, J. J. (2005). Veinte años de *Anales de Psicología*: una revista con raíces académicas (1984-2004). *Anales de Psicología*, 21 (2), 181-198.

Pérez-Fernández, F. (2010). Clínica y Salud (1998-2008). Análisis de diez años de publicaciones. *Clínica y Salud*, 21 (2), 141-150.

Pizzinato et al. (2011). 40 anos da Revista *Psico*: uma revisão bibliométrica. *Psico*, 42 (3), 303-309.

Quevedo-Blasco, R. & Ariza, T. (2013). Twenty-five year history of the journal *Psicothema*. *Psicothema*, 25 (1), 93-99.

Rivera-Garzón, D. M. (2008). Caracterización de la comunidad científica de Psicología que publica en la revista *Universitas Psychologica* (2002-2008). *Universitas Psychologica*, 7 (3), 917-932.

Saiz, M. & Saiz, D. (1994). Análisis bibliométrico de la revista *Anuario de Psicología*. Una aproximación a un cuarto de siglo de Psicología en la Universidad de Barcelona. *Anuario de Psicología*, 63, 25-46.

Sánchez-Hernández, A.; Pedraja, M. J.; Quiñones-Vidal, E. & Martínez-Sánchez, F. (1996). A Historic-quantitative approach to psychophysiological research: the first three decades of the journal *Psychophysiology* (1964-1993). *Psychophysiology*, 33, 629-636.

Sanz-Ferramola, R. & Klappenbach, H. (2000). La Psicología Argentina en los años '30. Estudio bibliométrico de los *Anales del Instituto de Psicología* (1935-1941). En J. C. Ríos, R. Ruiz, J. C. Stagnaro & P. Weismann (Eds.), *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis. Historia y memoria* (pp. 269-284). Buenos Aires: Polemos.

Sarubbi de Rearte, E. B. (1999). Análisis bibliométrico de la Revista *Psico-Logos*, cronología y propuestas editoriales. *Revista Psico-Logos*, 9 (9), 198-2008.

Serrano, M. & Ribes-Iñesta, E. (2007). *Acta Comportamentalia* (1992-2006): un análisis bibliométrico. *Acta Comportamentalia*, 15, 103-109.

Sierra, J. C. & Zubeidat, I. (2002). Análisis bibliométrico de la revista *Journal of Sex and Marital Therapy* (1980-2001). *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/ International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(2), 351-362.

Schui, G. & Krampen, G. (2010). Thirty years of *International Journal of Behavioral Development*: scope, internationality, and impact since its inception. *International Journal of Behavioral Development*, 34 (4), 289-291.

Weismann, P. (1999). Cuarenta y cinco años de Psiquiatría Argentina desde las páginas de *acta*. Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Ynoub, R. C. (2004). Investigación y producción científica en salud mental. Análisis de la revista *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina* en base a técnicas sociobibliométricas, período 1965-1975. *Investigaciones en Psicología*, 1 (9), 129-149.

Zubeidat, I.; Desvarieux, A. R.; Salamanca, Y. & Sierra, J. C. (2003). Análisis bibliométrico de la revista *Journal of Sex Research* (1980-2003). *Universitas Psychologica*, 3(1), 47-54.

Zych, I. & Quevedo-Blasco, R. (2011). A decade of the *International Journal of Clinical and Health Psychology* (2001-2010). *International of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (3), 549-561.

SISTEMA Y SERVICIOS DE SALUD PARA LA ATENCIÓN DE DROGADEPENDIENTES EN UN MUNICIPIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Wilner, Alejandro Daniel; Telo, Maria Laura; Vázquez, Andrea Elizabeth
Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Lanús. Argentina

RESUMEN

En el presente artículo, nos proponemos reflexionar sobre las características, históricas y actuales del sistema de salud en Argentina y cómo estas se relacionan con las redes de atención para personas con problemas de drogadependencia de un municipio de la Provincia de Buenos Aires. La estrategia metodológica utilizada adhiere a las dimensiones básicas de la investigación en políticas, sistemas y servicios de salud. Se estudian los modelos de atención que promueven los servicios de salud y los dispositivos de gestión del distrito seleccionado de manera de implementar respuestas y abordajes desde la perspectiva del paradigma de la complejidad en salud y con el modelo que promueve la Ley Nacional de Salud Mental. Por último, se presentan algunos resultados preliminares de la investigación para su discusión. La relevancia de estudiar estos itinerarios, se relaciona con la importancia de conocer los modos en que los sujetos construyen sus decisiones de consulta y el modo en que estas se relacionan con la utilización de los Servicios.

Palabras clave

Sistema de salud, Dispositivos, Procesos de atención drogadependientes

ABSTRACT

SYSTEM AND HEALTH SERVICES FOR THE ATTENTION OF THE DRUG-DEPENDENT IN A MUNICIPALITY IN THE PROVINCE OF BUENOS AIRES
In the following article we propose to consider about the present and historic characteristics of the health care system in Argentina, and study how these relate to the service network for the attention of drug-dependent persons in a municipality in the province of Buenos Aires. The methodological strategy used in this study subscribes to the basic dimensions of research in policies, system and services in health. We study the models of attention that the health services promote, and the management devices used in the selected district to implement responses from the perspective of the complexity paradigm and with the model promoted by the National Law in Mental Health. At the end, we present some preliminary results of the research for discussion. The relevance of studying these itineraries relate with the importance of knowing the ways in which someone makes their consult decisions and how these associate with the use of the health services.

Key words

Health system, Devices, Process of attention drug-dependent

Introducción

El presente artículo constituye un avance en la construcción de las categorías teóricas del proyecto de investigación: *"Trayectorias institucionales de pacientes drogadependientes en tratamiento en Servicios de salud de un Municipio de la Provincia de Buenos Aires"*[1] que se encuentra en curso.

El problema de investigación del proyecto, está centrado en relevar cuáles son las variables que determinan las trayectorias institucionales de pacientes drogadependientes en el escenario de las modificaciones que supone la implementación de respuestas y abordajes desde la perspectiva del paradigma de la complejidad en salud y con el modelo que promueve la Ley Nacional de Salud Mental.

La relevancia de estudiar estos itinerarios, se relaciona con la importancia de conocer los modos en que los sujetos construyen sus decisiones de consulta y el modo en que estas se relacionan con la utilización de los Servicios.

El trabajo tiene como objetivo describir algunos de los dispositivos que se implementan en el nivel local para dar cuenta de los padecimientos en salud mental, y - especialmente - para organizar los procesos de atención y de gestión según el paradigma propuesto por el nuevo marco normativo.

Tales conocimientos podrían ser insumos para los niveles de decisión políticos. Se desprende además, la posibilidad de estrechar lazos entre la producción académica y la toma de decisiones en el Sector Salud.

Metodología

La estrategia metodológica definida adhiere a las dimensiones básicas de la investigación en políticas, sistemas y servicios de salud (Almeida, 2000): abordaje de distintos niveles de análisis: económico, institucional, de la vida cotidiana (Stolkiner, 2005); articulación entre academia y servicios de salud (Stolkiner, 2001).

Para describir los marcos normativos nacional, provincial y local, así como la definición de conceptos de importancia como accesibilidad a los servicios, modelos de atención y de gestión y trayectoria de los usuarios, entre otros, se realizó una revisión bibliográfica y documental.

La descripción de los servicios de salud para la atención de drogadependientes del subsistema de salud estatal local, se realizó tomando como fuentes: entrevistas con informantes clave y observaciones no participantes en dispositivos de atención del territorio seleccionado. Además, el equipo desarrolló un proceso de asistencia técnica y metodológica a un dispositivo de gestión instituido en el municipio que articula diferentes sectores de manera de coordinar las acciones de los servicios para el abordaje de los padecimientos en salud mental.

Las unidades de análisis están constituidas tanto por los discursos y las prácticas de los pacientes drogadependientes y sus familiares como por los de los trabajadores de la salud y, consecuen-

temente, los procesos de atención implementados a nivel de los efectores sanitarios.

Para la producción de información primaria, el equipo diseñó y utilizó como instrumentos: una Guía de observación para sistematizar los procesos de observación no participante en los dispositivos de atención seleccionados y un cuestionario (basado en una grilla tónica) para la realización de las entrevistas semiestructuradas a informantes clave.

Como fuentes secundarias, se revisaron diversos documentos: registros, protocolos de atención, relevamientos de organismos locales y de otras jurisdicciones, etc.

El sistema de salud en Argentina

El sistema de salud en la Argentina ha sido definido como fragmentado y heterogéneo (Belmartino, 2005). Fragmentado en tres subsectores - público, privado y de la seguridad social - que se articulan débilmente; a la vez la fragmentación se reproduce al interior de cada uno de esos subsectores. Así el público se subdivide en las jurisdicciones nacional: con un escaso número de efectores pero con una importante capacidad de financiamiento, provincial: propietaria de buena parte de los hospitales y centros de salud en casi todo el país y municipal: que desarrolla acciones básicamente en el primer nivel de atención aunque en algunas grandes ciudades desarrolla y sostiene servicios de internación, incluso de alta complejidad. Esta fragmentación se reproduce también en los subsectores privado y de la seguridad social fundamentando otra de las características del sistema, la heterogeneidad.

Ambas características, fragmentación y heterogeneidad, se potencian y determinan la inequidad en la prestación sanitaria y la limitación básica en el acceso a los servicios mediada por la capacidad de demanda de los sujetos, tanto individuales como colectivos. Estas características del sistema no sólo impactan en términos globales en términos de salud sino también en los atinentes a las condiciones sanitarias de cada uno de los sujetos que demanda cuidados; así se vincula claramente con las trayectorias en una relación de determinación.

Siguiendo a Belmartino (2005) reconocemos la historicidad del proceso que determinó que el sistema de salud argentino tenga estas características, adherimos también a esta autora en el sentido que son los actores que “jugaron” en ese escenario los que configuran las relaciones al interior del entramado de organizaciones e instituciones que componen el sistema. Previamente a la década del '40 del siglo pasado, la salud, era un tema eminentemente privado y el Estado sólo se ocupaba de las cuestiones que afectaban al colectivo social (epidemias, catástrofes, urgencias en general) y de aquellas enfermedades y padecimientos que resultaban riesgosos para el cuerpo social (como las enfermedades infecciosas y los padecimientos de salud mental). La salud de aquellos que no podían costear la atención médica se cubría de dos maneras: a través de mecanismos solidarios vinculados fundamentalmente con las mutuales, y a partir de las sociedades de beneficencia y las órdenes religiosas que brindaban atención a los sectores pobres y excluidos. En este escenario, la máxima autoridad sanitaria nacional (la Dirección Nacional de Higiene), se encontraba en el organigrama del Ministerio del Interior, responsable de la seguridad y el orden en el país.

Esta situación se modificó con la llegada del peronismo al poder, que definió a la salud como un derecho social y al Estado como el actor obligado para proveer los cuidados colectivos, pero también los individuales. El organismo del Estado responsable del cuidado de la salud fue primero la Secretaría de Salud y luego del Ministerio

de Salud Pública, cuyo primer Ministro fue el Dr. Ramón Carrillo. Son conocidas las definiciones de Carrillo respecto de la determinación social del proceso salud - enfermedad - atención - cuidado y la consecuente intervención estatal que caracterizó a su gestión, cuyo resultado fue una gran ampliación de la capacidad instalada pública que alcanzó al final de su mandato como Ministro (1951) una duplicación de la cantidad de camas disponibles en el país de las que, aproximadamente, el 80% eran públicas. Durante ese período histórico fue también importante la puja al interior del gobierno a partir de la decisión de generar una sistema de seguridad social vinculado al trabajo, las obras sociales, germen de un tercer subsector - hasta ese momento sólo eran relevantes los subsectores público y privado - que tensionaría la construcción de ciudadanía vinculada con el derecho a la salud.

Con el derrocamiento del peronismo, la llamada “Revolución Libertadora” retrotrae muchos de los avances que se habían registrado en la expansión pública de la salud y la caracterización del Estado Nacional como un actor relevante en el escenario sanitario. En junio de 1957, un informe técnico de la gestión nacional define que es necesario transferir a las provincias y municipios las competencias de salud y que de esta manera se debía también propender al desarrollo del sector privado (Rovere, 2004). Esta decisión debilitó a la Nación en su capacidad de rectoría a la vez que instaló nuevamente el desarrollo hacia la fragmentación y heterogeneidad y, consecuentemente, el debilitamiento del ejercicio del derecho.

Esta tendencia se profundiza aún más cuando en los 70, la dictadura de Onganía establece la generalización del sistema de obras sociales - financiado básicamente por los propios trabajadores, y por lo tanto heterogéneo en sus prestaciones y servicios en términos cualicuantitativos -, la creación del INSSJP como principal organismo de la seguridad social en el país. Se consolida entonces el subsistema de la seguridad social que genera acuerdos con el subsector privado y con las corporaciones médicas y de propietarios de clínicas y sanatorios - el llamado Pacto Corporativo - promoviendo el crecimiento del subsector privado en detrimento del público. En este período los hospitales nacionales son transferidos masivamente a provincias y municipios y las obras sociales son saqueadas por parte de las intervenciones militares, asimismo las desapariciones y los exilios restan capacidad técnica a los planteles de ministerios y secretarías de salud en los diferentes niveles jurisdiccionales.

Ya en los 80, con la vuelta de la democracia, el contexto es el de recuperación y promoción de derechos - entre ellos a la salud - con un aparato del Estado que había sido seriamente afectado por la dictadura, como la infraestructura de la salud pública y de la seguridad social médica, a la que se agrega la inestabilidad política y económica y el fuerte endeudamiento externo. Se intentó reunificar el sistema con la constitución de un seguro nacional de salud, cuya ley se aprueba (pero nunca se reglamenta) en 1985.

En la década del '90 se produce una importante reforma sanitaria que instala fuertes componentes de privatización en las lógicas del sistema público de salud con iniciativas como la del hospital público de autogestión o la libre elección de obra social en el subsector de obras sociales. Paralelamente son los organismos multilaterales de crédito (Banco Mundial, fundamentalmente) los que definen las políticas sanitarias desde el Ministerio de Economía, convirtiendo al Ministerio de Salud en un simple implementador (Belmartino, 1999). El Estado nacional establece algunas pautas de regulación en la seguridad social como el plan médico obligatorio (PMO) e instala organismos reguladores en este subsector como la Superintendencia de Servicios de Salud, sin embargo el establecimiento de mecanismos de mercado fragmenta aún más el sistema.

En el siglo XXI, la resistencia de las organizaciones gremiales y la crisis institucional del 2000, impiden la planificada desregulación integral de las obras sociales. Justamente bajo el argumento de la crisis se declaró la emergencia sanitaria que mejoró las condiciones de financiamiento del subsector privado disminuyendo, por ejemplo, la cobertura de medicamentos en la seguridad social y otras prestaciones garantizadas en el PMO que pasó a ser un PMO de emergencia (PMOE). Por otro lado, ya más entrada la primera década del siglo, la política sanitaria cambió poco respecto de sus antecedentes, sobre todo respecto de su fragmentación y heterogeneidad; el Ministerio de Salud de la Nación tuvo momentos en que pudo regir el sistema de salud durante los períodos más emergentes, sin embargo cuando mejora la situación socioeconómica y la capacidad de provincias y municipios de sostener su propia gestión, la influencia del nivel central decayó nuevamente.

Esta caracterización del sistema de salud en nuestro país no escapa a las condiciones en que desarrolla sus tareas en la Provincia de Buenos Aires en general y en el municipio bajo análisis en particular. La fragmentación y la heterogeneidad macro se reproduce a nivel micro, lo que genera desarticulación a nivel de cada uno de los subsistemas, entre ellos y también heterogeneidad en la cantidad y calidad de las prestaciones de las que participan los usuarios en diferentes espacios sociales del Municipio. Esta situación tiene un impacto directo sobre el proceso salud - enfermedad - atención - cuidado, ya que limita la accesibilidad a los servicios, a las prestaciones sanitarias de diferentes tipos de complejidad biomédica y social, a los bienes y servicios sociales, y a otro tipo de servicios y beneficios.

Sistema y servicios de salud para la atención de drogadependientes

Para la atención de drogadependientes en el Municipio bajo análisis, existe un primer nivel de atención específica que depende de la Provincia de Buenos Aires (de la Subsecretaría de Salud Mental y Adicciones del Ministerio de Salud), se localiza un CPA - Centro Provincial de Atención - en la zona céntrica del Municipio, prestando servicios clínicos y de hospital de medio día.

Sin embargo, este no es el único efector del primer nivel, el Municipio posee una compleja red de unidades sanitarias y centros de salud presente en todo su territorio, que incluye prestaciones de salud mental individuales, colectivas y comunitarias que abordan también la problemática de las adicciones. Por otro lado, hay 4 hospitales provinciales en el Municipio, 1 de alta complejidad y con referencia interzonal, 1 Zonal de mediana complejidad, otro local - que se propone como referente en salud mental - y un Zonal especializado en oncología. En todos los hospitales se prestan servicios de salud mental y en el interzonal y en el zonal, acciones específicas sobre adicciones. Es importante destacar una iniciativa que se desarrolla en el Municipio para avanzar sobre la desarticulación en los servicios de atención en salud mental, que incluye a los dispositivos para el abordaje de las problemáticas de drogadependencia. Se trata de un espacio de articulación intersectorial en salud mental que integra a áreas municipales de salud (Salud Mental, Adicciones, Emergencias, efectores del primer nivel de atención), de desarrollo social (Políticas Sociales, Niñez Adolescencia y Familia, Género y Diversidad Sexual), de cultura y deportes y defensa civil; a áreas provinciales de salud (direcciones de hospitales, centro de prevención de adicciones de la Subsecretaría de Salud Mental y Adicciones, Región Sanitaria) y a una entidad nacional como la Universidad. Además se proyecta la incorporación de áreas de justicia.

Este dispositivo se propone, como planteábamos, la articulación de los servicios y la implementación de un modelo de gestión integral

de la red de atención en salud mental y un modelo de atención intersectorial e integrador.

Resultados preliminares

Es posible plantear algunos resultados preliminares:

-Diversidad y desarticulación: identificamos que los dispositivos de atención en el nivel local son diversos, con multiplicidad de recursos de diferentes índoles y con diversas dependencias jurisdiccionales. La desarticulación es la norma, con lo que es posible que el mismo usuario obtenga cuidados en diversos dispositivos y que potenciales usuarios carezcan de acceso a los servicios. Asimismo, efectores de la misma jurisdicción están desarticulados entre sí y con los dependientes de otras jurisdicciones, sin embargo existen mecanismos para la articulación de servicios que no son sistemáticos y que en su mayoría depende de iniciativas personales.

-Desinformación y desconocimiento: la misma desarticulación de los dispositivos produce un desconocimiento de los recursos disponibles en la red que genera dificultades en el acceso a los mismos, tanto para usuarios como para los profesionales.

Discusión

La institución de un dispositivo de gestión específico que reconoce la desarticulación como principal problema resulta auspiciosa ya que podría ser efectivo en el abordaje de esta situación, facilitando el acceso de los usuarios a los servicios organizando los recursos, modelos de atención y de gestión en la jurisdicción. Asimismo, este dispositivo se constituye como promotor del modelo de atención que propone la ley nacional de salud mental y adicciones.

Resulta también interesante que el trabajo coordinado entre organizaciones de gestión y la Universidad desarrollen sinergias en el ámbito de la salud en general y de la salud mental en particular. El equipo de investigación, haciendo las veces de un "tercer actor" con cierta neutralidad podría promover la mediación entre las jurisdicciones y la articulación entre los actores institucionales. Por otro lado, es también relevante que los actores participantes en el dispositivo articulador reconocen que la función de la Universidad es importante desde la sistematización de las prácticas, la propuesta de desarrollo de nuevas iniciativas de gestión y atención, la posibilidad de promover reflexiones sobre las prácticas, etc.

Es necesario diferenciar entre problemas de equidad y problemas de accesibilidad.

NOTA

[i] Implementado por un equipo interdisciplinario de investigadores del Centro de Salud Mental “Mauricio Goldenberg”. Universidad Nacional de Lanús. Departamento de Salud Comunitaria.
Acreditado por la Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Lanús.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, C. (2000): Delimitación del campo de la Investigación en Sistemas y Servicios de Salud: Desarrollo histórico y tendencias. Cuadernos para la Discusión Número 1. Red de Investigación de Sistemas y Servicios de Salud del Cono Sur. Río de Janeiro.

Belmartino, S. (1999): Nuevas Reglas de juego para la atención médica en la Argentina ¿Quién será el árbitro? Buenos Aires: Lugar Editorial.

Belmartino, S. (2005): La Atención Médica Argentina en el Siglo XX. Instituciones y Procesos Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Rovere, M. (2004): La Salud en la Argentina: Alianzas y Conflictos en la Construcción de un Sistema Injusto, en <http://www.fcs.uner.edu.ar/maestriasfc/Articulos/La%20salud%20en%20la%20Argentina%20-%20Rovere.pdf> (5 de junio de 2014).

Stolkiner, A. (2001). Subjetividades de época y prácticas en salud mental. Actualidad Psicológica, 239, Año XXVI, 26-29.

Stolkiner, A. (2005, Octubre). Interdisciplina y Salud Mental. IX Jornadas Nacionales de Salud Mental I Jornadas Provinciales de Psicología. FEPR, Posadas, Argentina.

POSTERS

LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN AMÉRICA LATINA: UNA REVISIÓN DOCUMENTAL

Berra, Martina Paula; Gallegos, Miguel

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

RESUMEN

La formación de psicólogos en América Latina comenzó a estructurarse a mediados del siglo XX, cuando se crearon las primeras carreras universitarias: Chile en 1946, Colombia en 1947, Argentina y Perú en 1955, México y Venezuela en 1956, entre otras. A partir de aquellos años se iniciaron diversas actividades institucionales tendientes a mejorar, organizar y fortalecer la formación universitaria de psicología en la región. Se organizaron conferencias y reuniones temáticas, se crearon instituciones nacionales y regionales de asesoramiento, evaluación y acreditación de programas, se editaron libros específicos y varios números monográficos, entre otros. Este trabajo presenta un recorrido por las diferentes gestiones institucionales y producciones académicas, con el objetivo de visualizar la trayectoria de la profesionalización de la psicología en la región. Para ello se consultaron diferentes fuentes documentales, las cuales fueron objeto de análisis y revisión: actas de congresos, artículos, libros, boletines y reportes institucionales.

Palabras clave

formación, psicología, América Latina

ABSTRACT

THE TRAINING IN PSYCHOLOGY IN LATIN AMERICA: A LITERATURE REVIEW

Training in psychology began in 1950 in Latin America, when creating the first undergraduate: Chile in 1946, Colombia in 1947, Argentina and Perú in 1955, México and Venezuela in 1956, among others. Since then various institutional activities to improve, organize and strengthen the academic training of psychology in the region were made. Conferences and thematic meetings were organized, national and regional institutions advisory, assessment and accreditation of programs were created, specific books and several monographs were published, among others. This paper presents an overview of the different institutional actions and academic productions, in order to visualize the history of the professionalization of psychology in Latin America. Were consulted and analyzed different documentary sources: proceedings, articles, books, newsletters and reports.

Key words

Trainig, Psychology, Latin America

BIBLIOGRAFIA

- Alonso, M. & Nicenboim, E. (1999). Comentario y cronología de la psicología en las Américas. In M. Alonso & A. Eagly (comps.), *Psicología en las Américas*. Buenos Aires: SIP.
- Alarcón, R. (2002). *Estudios sobre psicología latinoamericana*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Ardila, R. (1986). *La psicología en América Latina. Presente, pasado y futuro*. México: Siglo XXI.
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2011). Acreditación en psicología en el Cono Sur de América. *Psicolatina*, 22, 1-18.
- Di Doménico, C. & Vilanova, A. (1999). *Formación de Psicólogos en el Mercosur*. Mar del Plata: UNMdP.
- Gallegos, M. (2010). La Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología: modelo latinoamericano y significado histórico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(4), 792-809.
- Gallegos, M. & Berra, M. (2012). Un contrapunto entre la formación académica de psicólogos y las últimas recomendaciones en educación superior en América Latina. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, 4, 113-117.
- Gallegos, M., Reynaldo, L. & Catini, T. (2010). Una visión panorámica de la profesionalización de la psicología en América Latina. *Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*, 3, 84-87.
- Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicologia em Estudo*, 8(2), 3-18.
- Klappenbach, H. (2012). Informes sobre formación universitaria en Psicología en Argentina. 1961-1975. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 46(1), 181-192.
- Sánchez, J. (2003). *La formación del psicólogo en una perspectiva internacional*. Bogotá: El Bosque.
- Toro, J. & Villegas, J. (2001). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. V. 1. Buenos Aires: SIP.
- Vilanova, A. (1993). La formación de psicólogos en Iberoamérica. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*. 39(3), 193-205.
- Vilanova, A. & Di Doménico, C. (1999). *La psicología en el Cono Sur*. Mar del Plata: UNMdP.
- Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (2003a). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. V. 2. Santiago de Chile: SIP.
- Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (2003b). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. V. 3. Santiago de Chile: SIP.

VALOR DEL EXAMEN RETINIANO COMO MARCADOR BIOLÓGICO PRECOZ DEL DETERIORO EN HIPERTENSOS

Castro, Ema Liliana; Vera, Ines Cristina; Juárez, Valeria; Iglesias, María Fernanda; Antón, Daniela; Grecco, Agustin; Álvarez, María; Perassolo, Monica; Bella, José Emilio; Sánchez, Silvia Ana; Chiapella, Alberto José

Hospital Carlos Durand. Secretaria de Extensión Universitaria Facultad de Psicología UBA . Sección de Neurología Hospital Durand. Servicio de Oftalmología Hospital Durand

RESUMEN

Objetivo: Determinar el valor del examen retiniano como marcador temprano de riesgo del deterioro cognitivo en la Hipertensión Arterial. **Antecedentes:** Esta claramente establecido que la Hipertensión Arterial es un factor de riesgo significativo del deterioro cognitivo y la Demencia. Intentamos evaluar en que medida las alteraciones vasculares retinianas pueden considerarse un marcador biológico temprano de riesgo en los hipertensos aun antes de que presenten manifestaciones clínicas francas. Con ese fin se evaluaron pacientes hipertensos que concurrían con quejas en la cognición y que aceptaron realizar evaluación neurocognitiva y examen retiniano. **Metodología:** Criterios Inclusión: • Tratamiento farmacológico antihipertensivo • Evaluación Neurocognitiva con CDR -0,5 o 1- • Examen retiniano (Scheie) Grado -0 o 1- Exclusión: • Diabéticos • En tratamiento psiquiátrico • Tabaquismo • Antecedentes vasculares **Resultados** Se seleccionó una muestra de 32 pacientes (48 a 79 años), divididos en dos grupos. Grupo I (Scheie 0) N 10 Grupo II (Scheie 1) N 22 Se determinaron porcentuales de Deterioro Cognitivo Leve Grupo I: 3 casos (30%). Grupo II: 16 casos (80%). **Conclusiones:** El incremento de deterioro cognitivo en el Grupo II, sugiere la necesidad de recomendar el estudio retiniano y la evaluación Neurocognitiva en los hipertensos.

Palabras clave

Retina, Deterioro, Cognitivo

ABSTRACT

VALUE OF RETINAL EXAMINATION AS AN EARLY BIOLOGICAL MARKER OF COGNITIVE IMPAIRMENT IN HYPERTENSIVE

Objectives: Determine the value of the retinal examination as an early marker of risk of cognitive impairment in Hypertension. **Background:** Is clearly established that Hypertension is a significant risk factor of cognitive deterioration and dementia. We tried to assess the extent of retinal vascular changes can be considered a biological marker of early risk in hypertensive present even before frank clinical manifestations. To that end hypertensive patients attending with cognitive complaints and who agreed to perform neurocognitive evaluation and retinal examination. **Methodology:** Criteria Inclusion: • antihypertensive treatment • Neurocognitive Assessment CDR -0.5 or 1 - • Retinal Exam (Scheie) Grade -0 or 1 - Exclusion: • Diabetics • In psychiatric treatment • Smoking • Background vascular **Results** A sample of 32 patients (48-79 years), divided into two groups was selected. Group I (Scheie 0) N 10 Group II (Scheie 1) N 22 Were determined percentage of Mild Cognitive Impairment Group I: 3 cases (30%). Group II: 16 cases (80%) .. **Conclusions:** Increased cognitive impairment in Group II, suggests the need to recommend the retinal study and Neurocognitive assessment in hypertensive

Key words

Retina, Cognitive, Impairment

BIBLIOGRAFIA

- Castro, E.L., Vera, I., Juárez, V., Iglesias, M.F., Sánchez, S., Perassolo, M., Chiapella, A. (2013 noviembre). Telecontinuidad de Cuidado en Pacientes con Deterioro Cognitivo. En las XLIX Jornadas Científicas Anuales del Hospital Durand. Buenos Aires.
- Castro, L.; Vera, I.; Juárez, V.; Iglesias, F.; Perassolo, M.; Sánchez, S., Chiapella, A. Hipertensión Arterial y Deterioro Cognitivo. (2012). IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología.
- Castro, E.L., Vera, I., Juárez, V., Iglesias, M.F., Di Pace, J.L., Hryb, J., Porta, O., Perassolo, M., Sánchez, S., Chiapella, A.J. Factores de Riesgo Vascular y Deterioro Cognitivo. (2012) XLVIII Jornadas Científicas anuales del Hospital "Dr. Carlos G. Durand".
- Ding, J.; Patton, N. y Col. "Retinal Microvascular Abnormality and Cognitive Dysfunction" Br, J, Ophthalmol. 2008; 92: 1017-1025.
- Gato, N.M.; Varma, R. y Col. "Anormalidades Microvasculares Retinianas y la Función Cognitiva en Adultos Latinos en los Angeles" Ophthalmology y Epidemiology. 2012; Vol. 19 (3): 127-36.
- Haan, N.; Espelendan, M.A. y Col. "Cognitive Function and Retinal and Ischemic Brain Changes" Neurology. 2012 Mar 27;78 (13): 942-9.
- Intramed. La retinopatía, sumada a la hipertensión, afecta negativamente la función cognitiva. <http://content.karger.com/sitemap/404.asp>
- Intramed. Retinopatía y deterioro cognitivo a edad avanzada. Relaciones entre alteraciones retinianas y función cognitiva. Stroke 2007;38:2041-2047
- Intramed. Dres. Wong TY, Mitchell P. Retinopatía hipertensiva . No existe un consenso sobre la clasificación de la RH o si el examen retiniano es útil como identificador de riesgos vasculares. <http://content.nejm.org/cgi/content/full/351/22/2310>
- Ikram, M.K.; Cheung, C.Y. y Col; "Retinal Pathology as Biomarker for Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease" J. Neurosurg.Psychiatry. 2012, Sep; 83(9): 917-22.
- Lesag, S.R.; Mosle, T.H. y Col; "Anormalidades Microvasculares Retinianas y Deterioro Cognitivo" Neurology. 2009. Vol 3: (11): 862-8.
- Michelle, L.; Baker, M.D. y Col; "Retinal Microvascular Signs, Cognitive Function and Dementia in Older Persons" Stroke, 2007; 38: 2041-47.
- Vicario, A., Martínez, C., Barreto, D. (2005). Evolución cognitiva en pacientes con hipertensión arterial. Alcmeon 48 Año XV, vol. 12, Nro. 4, Pág. 383-390.

BIENESTAR SUBJETIVO Y VARIABLES PSICOLÓGICAS: PERSONALIDAD, AFRONTAMIENTO Y LOCUS DE CONTROL

García Mazzieri, Silvia Nélica; Salamone, Paula Celeste

Facultad Regional Trenque Lauquen, Universidad Tecnológica Nacional. Argentina

RESUMEN

En este trabajo se buscó analizar las relaciones entre algunas variables psicológicas -personalidad, afrontamiento, expectativas de control- y componentes del bienestar subjetivo. Se aplicaron cuestionarios de auto-informe para evaluar estas variables. La muestra estuvo conformada por 551 individuos de ambos sexos, (51% mujeres y 49% hombres), con edades comprendidas entre 18 y 62 años, residentes de Trenque Lauquen y la región oeste de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Los resultados corroboran que la percepción de altos niveles de bienestar subjetivo, remite a estilos de personalidad responsables y agradables o benevolentes, bajos niveles de inestabilidad social, al uso frecuente de estrategias de afrontamiento activas y a la orientación interna en las expectativas del refuerzo del control. Los análisis de diferencias muestran que los hombres, los participantes de mayor edad y quienes completaron sus estudios superiores, informaron mayor afectividad positiva y niveles más altos en la satisfacción. Las mujeres, los jóvenes y los sujetos con niveles más bajos de educación, se asocian a niveles más deficitarios en la capacidad de regulación emocional y afrontamiento al estrés, a una mayor auto-eficacia y a expectativas de control o reforzamiento orientado hacia la externalidad de las expectativas.

Palabras clave

Bienestar subjetivo, Personalidad, Afrontamiento, Controlabilidad

ABSTRACT

SUBJECTIVE WELL-BEING AND PSYCHOLOGICAL VARIABLES: PERSONALITY, COPING AND LOCUS OF CONTROL

This study sought to analyze the relationship between some psychological variables -personality, coping, control expectations- and components of subjective well-being (SWB). The assessment was accomplished using self-report questionnaires for each variable. The sample was formed by 551 individuals (51% female and 49% male), aged between 18 and 62 years old, residents of Trenque Lauquen and the western region of the province of Buenos Aires, Argentina. The results show that the perception of high levels of SWB are associated to cooperative and dependable personality traits, low levels of social instability, the use of active coping strategies and the internal control of expectations. The analysis of group difference, shows that men, older participants and those who completed their superior studies, report higher levels of positive affect and satisfaction. On the other hand women, young people and individuals with lower levels of education are associated with deficient levels of emotional regulation and coping with stress, greater self-efficacy, control strategies oriented to external expectations.

Key words

Subjective Well-being, Personality, Coping, Controllability

BIBLIOGRAFIA

- Barrientos, J. (2005). Calidad de Vida. Bienestar Subjetivo: una mirada psicosocial. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- Basabe, N. (2004). Salud, factores psicosociales y cultura. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillos & E. Zubietta (Coords.). Psicología Social, Cultura y Educación. Madrid: Pearson Educación. Pp. 891-913.
- Basabe, N., Valdozea, M. y Páez, D. (1993). Memoria afectiva, Salud, formas de afrontamiento y soporte social. En D. Páez (Ed.). Salud, expresión y represión social de las emociones, Valencia; Promolibro.
- Bonillas-Campos y Castro Solano A. (2000). Estilos diferenciales de personalidad según sexo en población española y argentina. En M.P. Sánchez & M.M. Casullo (Eds.) Estilos de personalidad una perspectiva iberoamericana. Madrid: Miño y Dávila.
- Brenlla, M.E. & Vázquez, N. (2010). Análisis Psicométrico de la adaptación argentina de la escala de Locus de Control de Rotter. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Documento de Trabajo. N° 2.
- Campos, M., Páez, D. & Velasco, C. (2004). Afrontamiento y regulación emocional de hechos traumáticos: un estudio longitudinal sobre el 11-M. Ansiedad y Estrés, 10(2-3), 277-286.
- Casullo, M.M. & Fernández Liporace, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. Investigaciones en Psicología, 6(1), ISSN 0329-5893, 25 - 49. Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
- Costa, T. P. & McCrae, R.R. (1996). Mood and personality in adulthood. En C. Magai & S.H. MacFadden (eds.). Handbook of emotion, adult development and aging (pp. 369-383) San Diego: Academic Press.
- Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. Intervención Psicosocial, 3, 67-113.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E. y Smith, H.L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin, 125, 2, 276-302.
- Cardenal, V. & Fierro, A. (2001). Sexo y edad en estilos de personalidad, bienestar personal y adaptación social. Psicothema, 13, 118-126
- García-Mazzieri, S.N. (2012). Cultura, Bienestar Psicosocial y Salud Mental Percibida. Tesis doctoral Inédita. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Palermo, Argentina.
- García-Mazzieri, S.N. y Zubietta, E.M. (2012) Hechos vitales, salud mental percibida y bienestar. IV Congreso de ULAPSI. Publicado en Actas (CD). ISSN: 1688-9355. Montevideo, Uruguay, 26 al 28 de abril de 2012.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. Springer (trad. Española: Estrés y Procesos Cognitivos, Martínez Roca, 1986).
- Lucas, R.E., Diener, E., Grob, A., Suh, E.M. y Shao, L. (2000). Cross-cultural evidence for the fundamental features of extraversion. Journal of Personality and Social Psychology, 7 (3), 452-468.
- Lyubomirsky, S. & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. Social Indicators.
- Páez et al. (2001) Afectividad, estrés y apoyo social: revisión conceptual y meta-análisis de investigaciones psicosociales realizadas en Chile. (Documento técnico), San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Páez, D. (2008). Cuaderno de Prácticas de Psicología Social y Salud: Fichas Técnicas sobre Bienestar y Valoración Psico-Social de la Salud Mental. Manuscrito no publicado. San Sebastián: Universidad del País Vasco.

Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcements. *Psychological Monographs*, 80, Whole No. 609. ISSN: 0096-9753.

Seiffge-Krenke, I. (1990). Developmental processes in self-concept and coping behaviour. En H. Bosma y S. Jackson (eds.), *Coping and selfconcept an adolescence* (pp. 49-68). Berlín: Springer-Verlag.

Tamayo, A. (1993). Locus de control: diferencias por sexo y edad. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 39 (4) pp. 301-308.

Zubieta, E., Beramendi, M. y Mele, S. (2011) Percepción del Control, frustración Anómica y Valores. *Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología*. (pp.135-137). Buenos Aires, Argentina: Facultad de Universidad de Buenos Aires.

COMPETENCIAS ÉTICAS Y SOCIALES DE LOS PSICÓLOGOS DE LA UBA: RESULTADOS PARCIALES

Ormart, Elizabeth Beatriz; Navès, Flavia Andrea; Lima, Natacha Salomé; Pena, Federico; Loza, Maria Julieta; Esteva, Pablo; Pereyra Zorraquin, Ezequiel Maria; Pesino, Carolina; Abelaira, Paula Micaela

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es identificar cuáles son las competencias éticas y sociales contenidas en la formación curricular del psicólogo con la finalidad de elaborar un instrumento de recolección de datos que nos permita profundizar en el análisis de las mismas. Los resultados obtenidos en este estudio de carácter exploratorio descriptivo confluyen en la organización lógica y la sistematización de los conocimientos acerca de las competencias profesionales del psicólogo en la Facultad de Psicología de la UBA. Observamos una tendencia mundial en la formación profesional del psicólogo en un marco curricular basado en competencias acompañado de un cambio estructural en la concepción del trabajo. Consideramos que el posicionamiento del estudiante de Psicología de la UBA frente a las competencias esperables del psicólogo depende de una interacción entre el paradigma hegemónico propuesto en la formación curricular, las demandas contextuales y el posicionamiento subjetivo de los estudiantes. Se tomó la escala de medición de actitudes y creencias de los psicólogos (Ormart, 2012), resultante de diversos ajuste de la Escala Hirsch Adler (2005) a ochenta y seis estudiantes. Presentaremos los resultados preliminares de la escala que constituye un estudio piloto previo a la escala definitiva que se encuentra en ajuste.

Palabras clave

Ética, Educación, Competencias, Psicología

ABSTRACT

ETHICAL AND SOCIAL COMPETENCIES OF UBA PSYCHOLOGIST: PARTIAL RESULTS

The aim of the present investigation is to identify the ethical and social competencies contained in the psychologist's curricular training in order to develop a data collection tool that allows a deeper analysis of them. The results obtained in this exploratory descriptive study converge on the logical organization and knowledge systematization of the professional skills of the UBA psychologist. We observe a global tendency in psychologist's professional training in a curricular framework based on competencies accompanied by a structural change in the work. We consider that the positioning of the UBA psychologist student regarding the psychologist's expected competencies depends on an interaction between the hegemonic paradigm proposed in the curricular training, the societal demands and the subjective positioning of students. The psychologist's measuring scale of attitudes and beliefs (Ormart, 2012), a result of varied adjustments of the Hirsch Adler scale (2005), was applied to eighty six students. We will present the preliminary results of the scale as a previous pilot study for the final scale which is in an adjustment process.

Key words

Ethics, Education, Competencies, Psychology

BIBLIOGRAFIA

- Basanta, Benbenaste y Ormart (2003) "El impacto de la Ley de Educación Superior en la formación ética de los psicólogos de la Universidad de Buenos Aires". En Revista del Instituto de Investigaciones de Psicología Año 8, Nº 2. Págs. 7 a 25
- Bersoff, D.N. (1995) Ethical Conflicts in Psychology. American Psychological Association, United States of America.
- Bolivar, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. En Revista mexicana de investigación educativa. Vol. 10 Nº 24. México, COMIE
- Caamaño, M(2010) Ética profesional y formación de estudiantes en psicología. En Revista Argentina de Psicología. Nº 48.
- Calo, O. (2000) Ética y deontología en la formación del psicólogo argentino. En Fundamentos de humanidades. Universidad Nacional de San Luis. Año 1 nº 2 pp. 6-10.
- Charria, V.H. & Sarsosa, K. (2010). Competencias académicas, laborales y profesionales del psicólogo Javeriano de Cali. Ponencia presentada en VI Congreso Internacional del Enfoque Basado en Competencias (CIEBC 2010), Septiembre, Cartagena de Indias.
- Chávez González, G. (2009) Rasgos y actitudes de Ética profesional en estudiantes de Posgrado de la UAT Y DE LA UANL. En Memorias del Congreso de Investigación educativa. México. Área 6: Educación y valores. En línea: http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0743-F.pdf
- Escorcia Caballero, Gutiérrez Moreno, Henríquez Algarin (2007) La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto. En: Educación y educadores, ISSN 0123-1294, Vol. 10, Nº. 1, 2007, págs. 63-77
- Eagly, A.H. & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske and G. Lindzey (Eds.), The Handbook of Social Psychology (4th edn., Vol. 1, pp. 269-322). New York: McGraw-Hill.
- Ferrero, A. (2000) La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. En Fundamentos en humanidades. Universidad Nacional de San Luis. Nº II (1/2000) / pp. 21-42.
- Ferrero, A. (2002) "Importancia De Los Derechos Humanos En Los Códigos Deontológicos De Psicología En La Argentina". En Revista Argentina De Psicología, Año XXXIV, Nº 45, Asociación De Psicólogos De Buenos Aires, Buenos Aires, 2002, 51-58
- González Bernal; Gómez Villegas; Espinosa Méndez; Cárdenas Díaz; Yepes; Montoya Rivas; Núñez Martín; Solano Méndez; Tarquino Prieto (2007) Evaluación por competencias de la dimensión ética en la formación de psicólogos en Colombia. En Diversitas v.3 n.1 Bogotá jun. 2007.
- González Maura y González Tirados (2008) Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. En Revista Iberoamericana de Educación. Nº 47 (2008), pp. 185-209

- Hirsch Adler, A. (2003) Ética profesional como proyecto de investigación. Teoría de la educación, N° 15, 2003 (Ejemplar dedicado a: La educación moral), págs. 235-258
- Hirsch Adler, A. Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. En Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7 (1). En línea: <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-hirsch.html>
- Hirsch Adler, A (2005) La formación en el posgrado y la actividad docente. Revista de la educación superior, Vol. 34, N°. 135, 2005 , págs. 163-166
- Hirsch Adler, A (2006). Construcción de un estado del conocimiento sobre valores profesionales en México, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8:2. Ver: <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-hirsch2.html>
- Hortal, A. (2002) Ética de las profesiones. Madrid: Desclee de Brower,
- Jaspars, J. M. F. & Fraser, C. (1984). Attitudes and social representations. En Papers on Social Representations. Vol. 3 n° 1. 1-13.
- Juliá (2006) Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa. En Revista de Psicología. Año XV número 2. Universidad de Chile. Pp.115-130.
- Morin, E. (2009) Sobre la reforma de la Universidad. En Gazeta de Antropología n° 25. París. [En línea]
- Molina, A.; Silva, C. y Cabezas, C. (2005) Concepciones teóricas y metodológicas para la implementación de un modelo pedagógico para la formación de valores en estudiantes universitarios. Estudios pedagógicos. 2005, vol.31, n.1.
- Naranjo Meléndez, A. (2006). "Evolución de la competencia social". Diversitas, enero-junio, año/vol.2, número 001, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. pp159-175
- Ormart (2002) Informe final de la Beca de Tesis de Maestría: El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior. (inédito)
- Ormart, E. y otros (2003) El impacto de la Ley de Educación Superior en la formación ética de los psicólogos de la Universidad de Buenos Aires. Investigaciones en Psicología.vol.8 (2) ISSN: 0329-5893. pp: 7-25.
- Ormart (2004a) Tesis de Maestría: El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior.
- Ormart, E. (2004b) El aprendizaje de la ética en el nivel superior. En línea: Revista de los Estados Iberoamericanos (RIE) de la OEI
- Ormart, E. (2006 a) Informe final de la Beca de Tesis de doctorado. Abstinencia y neutralidad: representaciones y códigos de ética de los psicólogos. (Inédito)
- Ormart, E. (2006 b). "Abstinencia y neutralidad: un análisis de los Códigos de Ética de las Asociaciones de Psicólogos de la República Argentina". En Revista Perspectivas en Psicología. En Revista de Psicología y Ciencias Afines. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Volumen 3 N° 1. Págs. 20 a 34.
- Ormart, E. (2007) Los derechos humanos en los códigos de ética de los psicólogos. En Memoria de las XIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Volumen I Páginas: 552-558. Facultad de Psicología UBA.
- Ormart, E. (2009 a) "Ética y neutralidad" En Revista Universitaria de Psicoanálisis. Universidad de Buenos Aires. Volumen IX. Pp. 71 a 83.
- Ormart, E (2009 b) Dimensiones presentes en la Clínica psicológica: problemas éticos y deontológicos. En Actas del I Congreso Internacional de investigación y práctica profesional de la Psicología. Facultad de Psicología. UBA.
- Ormart, E (2009 c) Conocimiento, afectividad y acción anudados en el aprendizaje ético. En Memorias del Tercer Congreso Internacional de Educación. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe.
- Ormart, E.; Brunetti, J. y Fernández, S. (2009) Estrategias didácticas en la enseñanza de la ética en adultos. En Memorias del Primer Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria. Universidad de Buenos Aires. Secretaría Académica. Buenos Aires.
- Ormart, E. y Brunetti, J. (2011) Las dificultades de la empatía y las raíces afectivas del racismo. En Revista Ludus Vitalis, vol. XIX, núm. 36, México, D.F. 1º semestre, agosto de 2011.
- Ormart, E., Esteva, P. Fernández, S. (2012) Bases para una formación ética universitaria en el área de Ciencias Económicas. En Revista de la Educación Superior. Vol. XLI (1) N° 161. Enero-Marzo de 2012. (Pág. 55-71) ANUIES. México DF.
- Ormart, E.; Esteva, P. & Navés F.A. (2012) "Estudio sobre actitudes de estudiantes de la carrera de grado de psicología hacia la ética profesional". En Revista Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la UBA. Buenos Aires, Argentina. (inédita)
- Parales-Quenza, C.; Vizcaíno-Gutiérrez, M. (2007) Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual. En Rev. Latinoam. Psicol. v.39 n.2 Bogotá pp. 351-361
- Porráz Castillo y Pizón Lizarraga (2009) Perfil de actitudes de ética profesional y condiciones favorecedoras de su desarrollo en estudiantes de Licenciatura. En Memorias del Congreso de Investigación Educativa. México. En línea: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at06/PRE1178838939.pdf>
- Rios, T. A. (2004). Ética e competencia (14a ed.). São Paulo: Cortez.
- Ruiz; Jaraba; Romero Santiago (2008) La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los psicólogos En Psicología desde el Caribe n.21 Barranquilla jun. 2008. Departamento de Psicología - Universidad del Norte.
- Vallaes, F. (2009) El desafío de enseñar ética en la universidad. [En línea] <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/ElDesafiodeEnsenarEticaenlaUniversidad.pdf>

ESTUDIO DESCRIPTIVO SOBRE LA INSERCIÓN DE GRADUADOS DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR

Peralta, Nadia; Elizalde, Martina

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Argentina

RESUMEN

Los resultados que se presentan forman parte de una investigación más amplia denominada “Estudio sobre inserción académica y/o profesional de graduados de posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario”. Los organismos de evaluación de carreras de posgrado plantean como aspecto fundamental el seguimiento de sus egresados, sin embargo, este seguimiento no se encuentra sistematizado en nuestra universidad. En este contexto, el objetivo es conocer la situación actual de los egresados de las 6 carreras de Posgrado de la Facultad de Psicología, su inserción académica y/o profesional, con la finalidad de lograr diseñar un mecanismo sistematizado para el seguimiento. Con este fin se realizó un estudio descriptivo transversal centrado en el análisis de la información sobre egresados disponible en la Secretaría de Posgrado de la Facultad y la aplicación de un cuestionario a los graduados de las carreras. Los resultados obtenidos hasta el momento constituyen una fuente valiosa de información para conocer la relevancia del plan de cada carrera, el impacto social y la adecuación del perfil del egresado con respecto de las expectativas y demandas del contexto. Finalmente se considera que la experiencia podría servir de base para futuras investigaciones sobre problemáticas enfocadas a los estudios de posgrado.

Palabras clave

Formación, Evaluación, Posgrado

ABSTRACT

DESCRIPTIVE STUDY ON THE GRADUATES' INSERTION OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY (UNR)

The results are part of an investigation about graduate of the Faculty of Psychology at the UNR. The institutions of evaluation propose the follow-up their graduates. This evaluation is not systematized in our university. The aim is to understand the current situation of the graduates of the 6 careers of Psychology, his academic and professional insertion, with the purpose of managing to design a systematic mechanism for monitoring. There was realized a descriptive study centred on the analysis of the information on gone away available in graduate's office of the Faculty and the application of a questionnaire to the graduates of the careers. The results obtained constitute a valuable source of information to know the relevancy of the plan of every career, the social impact and the adequacy of graduate profile regarding the expectations and demands of the context. Finally it is considered that the experience could serve as a basis for future research focused on issues studies graduate.

Key words

Training, Evaluation, Graduate studies

BIBLIOGRAFIA

- Cano Flores, M.; Figueroa Rodríguez, S.; Olivera Gómez, D. y Ortega Rodríguez, Y. (2007). Construcción de un índice de calidad educativa en programas de posgrado a partir de un análisis Factorial. IIESCA, Ensayos, 1-13. Disponible en: <http://www.uv.mx/iiesca/files/2012/10/calidadeducativa2007-2.pdf>
- Hernández, C.; Tavera, M. y Jiménez, M. (2011). Seguimiento de Egresados en Tres Programas de Maestría en una Escuela del Instituto Politécnico Nacional en México. Formación Universitaria, 5(2), 41-52
- Jaramillo, A.; Giraldo Pineda, A. y Ortiz Correa, J. (2006). Estudios sobre egresados. La experiencia de la Universidad EAFIT. Revista Universidad EAFIT, 42(141), 111-124.
- López Suárez, A. (2006). Evaluación de un programa de posgrado mediante el seguimiento de egresado: un reporte de investigación. Procesos Psicológicos y Sociales, 2. Disponible en <http://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/Evaluacion-de-un-programa-de-posgrado.pdf>
- Martínez González, A.; Bernal Moreno, A.; Hernández Cruz, B; Gil Miguel, A. y Martínez Franco, A. I. (2005). Los egresados del posgrado de la UNAM. Revista de la Educación Superior, XXXIV(1-133), 23-32.
- Querol Tejeda, R. y Ayala Hernández, E. (2009). El seguimiento de egresados como una herramienta de vinculación. El caso del doctorado en pedagogía de la UNAM. Actas del X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- Sánchez Delgado, L.; Gutiérrez Gómez, E; Valdez Gutiérrez, M.; Sánchez Delgado, I. y Reyna Carmona, J. (2010). Sistema de Información para el Seguimiento de Egresados de las Maestrías del Instituto Tecnológico de Aguascalientes EGRESATEC". Conciencia Tecnológica, 40, 20-24.

EL DEPORTE Y LAS FORTALEZAS PERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Raimundi, María Julia; Molina, María Fernanda; Bugallo, Lucía; Esparza, Teresa
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Secretaría de Ciencia y Técnica,
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Las fortalezas personales son un conjunto de atributos positivos que se manifiestan en los pensamientos, sentimientos y en la conducta, que se presentan en distintas situaciones de la vida. Se han realizado estudios sobre las fortalezas en distintos ámbitos de la vida como el trabajo y la escuela. En el deporte no se han encontrado estudios empíricos hasta el momento, aun cuando constituye un contexto ampliamente estudiado en relación al desarrollo positivo de los adolescentes. El objetivo de este trabajo fue comparar las fortalezas personales en función a la práctica o no del deporte. Participaron 358 adolescentes de dos escuelas medias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (edad media = 14.84; DE = 1.91; varones = 52.00%). Instrumentos: cuestionario socio-demográfico y Cuestionario de Fortalezas para adolescentes. Los resultados muestran diferencias en las fortalezas personales de los adolescentes en función de la práctica del deporte, sólo si se considera a ambos sexos por separado. A su vez, se encontraron diferencias en función al tipo de deporte practicado (individual vs. colectivo). Se discuten los resultados en función del rol del deporte en el desarrollo positivo de los adolescentes y la incidencia diferencial en función del sexo.

Palabras clave

Fortalezas personales, Deporte, Adolescentes, Desarrollo positivo

ABSTRACT

SPORT AND CHARACTER STRENGTHS IN ADOLESCENTS FROM BUENOS AIRES

Character strengths are a set of positive attributes reflected in thoughts, feelings and behavior, presented in different life situations. Studies on character strengths have investigate different life contexts such as work and school. In the sport context, we have not found empirical studies so far, even if it constitute a widely context studied in relation to positive development of adolescents. The aim of this work was to compare character strengths according to sport participation or not. Three hundred and fifty eight adolescents participated in the study, from two middle schools of Buenos Aires city (mean age = 14.84, SD = 1.91, males = 52.00%). Instruments: socio-demographic questionnaire and the Strengths of Character Questionnaire for adolescents. Results show differences in adolescents' character strengths depending on sport participation, only if both sexes are considered separately. In turn, differences according to the type of sport (individual vs. collective) were found. Results are discussed in terms of the role of sport participation in adolescents' positive development and the differential incidence by gender.

Key words

Character strenghts, Sport, Adolescents, Positive development

BIBLIOGRAFIA

- Balaguer, I., Atienza, F. & Duda, J. (2012). Self-perceptions, self-worth and sport participation in adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 624-30.
- Gander, F., Proyer, R., Ruch, W. & Wyss, T. (2012). The good character at work: an initial study on the contribution of character strengths in identifying healthy and unhealthy work-related behavior and experience patterns. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 85(8), 895-904. doi:10.1007/s00420-012-0736-x
- Park, N. & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of Adolescence*, 29(6), 891-909. doi:10.1016/j.adolescence.2006.04.011
- Park, N. & Peterson, C. (2009). Strengths of character in schools. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in Schools*. New York: Taylor & Francis.
- Raimundi, M. J., Molina, M. F. & Schmidt, V. (2014). Adaptación del Cuestionario de Fortalezas en adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires (Argentina), Manuscrito en preparación.
- Seligman, M., Ernst, R., Gilham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.

RESUMENES

ESTUDIO DE LAS ACTITUDES AMBIENTALES EN EL MARCO DEL PROGRAMA PSICOVERDE DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Cassullo, Gabriela Livia; Rusca, Irene; Colombo, Clementina
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El Programa Psicoverde de la Facultad de Psicología que comenzó a implementarse en mayo pasado, tiene como objetivo principal la separación en origen de los residuos en sus distintas sedes. En el proceso de su realización, se desarrollan de manera continua las gestiones de difusión, comunicación, concientización y evaluación. Desde la Psicología Ambiental existen numerosos componentes psicológicos y sociales que hacen que el entorno sea experimentado de diferente manera por las personas y los grupos. Teniendo en cuenta esta variabilidad interindividual y grupal, así como el hecho de que se trabaja fundamentalmente con orientación por el problema, se hace necesario analizar múltiples aspectos tales como el conocimiento del Programa; la toma de conciencia respecto al tratamiento de los residuos, las conductas ambientales en la Facultad, entre otros. El interés del estudio se basa en identificar las actitudes ambientales en general y motivaciones en particular sobre la separación de residuos de los estudiantes de la Facultad de Psicología. Los resultados contribuirán a explorar las características de la preocupación ambiental entre los estudiantes de nuestra casa de estudios así como identificar el grado de conocimiento del Programa.

Palabras clave

Psicología Ambiental, Actitudes ambientales, Estudiantes universitarios

ABSTRACT

STUDY OF ENVIRONMENTAL ATTITUDES WITHIN PSICOVERDE PROGRAMME AT SCHOOL OF PSYCHOLOGY UNIVERSITY OF BUENOS AIRES

Psicoverde programme at School of Psychology has begun past may, and its main goal deals with trash separation in its respective head offices. In its process of application, several stages of broadcasting, communication, awareness and assessment are being constantly developed. Environmental psychology considers several psychological and social components that make environment be experimented in one way or another. Taking in consideration individual and group variability and problem focusing, it becomes necessary to analyze multiple topics such as knowledge of the Programme, awareness concerning trash management, ecological behaviors, among others. This goal of this study is to identify ecological attitudes in general and motivations, in particular, about trash separation among students at School of Psychology. Results will contribute to explore features of environmental concern in students and to identify the level of knowledge of Psicoverde Programme.

Key words

Environmental psychology, Environmental attitudes, University students

BIBLIOGRAFIA

Amérigo, M. (2006). La investigación en España sobre actitudes proambientales y comportamiento ecológico. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano* 7(2), 45-71.

Aragones Tapia, J.I. y Amérigo, M. (2009) *Psicología Ambiental*. Madrid: Pirámide.

Vidal Moranta, T. y Pol Urrútia, E. (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica paracomprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona*, 36 (3) 281-297

EL CARÁCTER SAGRADO DE LA SALUD EN CONSUMIDORES DE LSD

Centineo Aracil, Luciano

Vision Transpersonal. **Argentina?**

RESUMEN

Los estados alterados de conciencia han sido reveladores de grandes cambios, a nivel salud y subjetividad desde tiempos prehistóricos. El chamanismo y el arte de las culturas primitivas son algunos testimonios de esto. En el siglo pasado, la medicina clásica los ha separado de su terreno por profanos y poco científicos pero las investigaciones con LSD (dietilamida de ácido lisérgico), a partir de su sintetización en el año 1938 por parte del químico Albert Hoffman los han vuelto a poner en cuestión. Por medio de diferentes modelos de investigación: psicotomimético, psicolítico y psíquedelico, se fue redescubriendo su potencial curativo incluso en contextos urbanos. Este último modelo, desarrollado principalmente por el psiquiatra checo Stanislav Grof fue, justamente, el que se ocupó de los estados trascendentales y su relación con la espiritualidad, siendo esta característica la posibilitadora de la sanación o de las transformaciones en el nivel de la salud. El presente trabajo es de tipo exploratorio, con un enfoque etnográfico a consumidores de LSD de la ciudad de La Plata con el fin de explorar este potencial, ya no en su contexto experimental, sino urbano.

Palabras clave

Salud, LSD, Espiritualidad

ABSTRACT

THE SACRED CHARACTER OF HEALTH IN LSD CONSUMERS

The altered state of consciousness has the possibility to make big changes in the health and in the subjectivity since prehistoric times. The shamanism and the art of primitive cultures are proof of this. In the last century, the classic medicine took this practice as profane and less scientific, but the LSD (Lysergic acid diethylamide) investigations, since 1938 when the chemist Albert Hoffman synthesized it, bring the question again. There were different perspectives: psychotomimetic, psycholytic and psychedelic. The last one was specially developed by the psychiatrist Stanislav Grof. He studied the transcendental experiences and the relation with the spirituality been this feature which gives to the experience the transformative potential in the health. The present research is exploratory, with an ethnographic focus on LSD consumers in La Plata, and it was made with the aim of explore this potential, now in urban contexts.

Key words

Health, LSD, Spirituality

BIBLIOGRAFIA

- Eliade, M. (2001). El Chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis. Fondo de cultura económica. Madrid
- Escotado, A. (2000). Historia elemental de las drogas. Editorial Anagrama
- Furth, P. (1998). Alucinógenos y cultura. Siglo XIX editores. México
- Grof, S. (2005). Psicoterapia con LSD: el potencial curativo de la medicina psíquedelica. Ed. Liebre de Marzo. Barcelona.
- Smith, H. (2001). La percepción divina. El significado religioso de las sustancias enteógenas. Ed. Kairos. Barcelona

LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN UN CONTEXTO DE ENCIERRO, UNA OPORTUNIDAD SUBJETIVANTE

Errecalde, Maria Paula; De Andrea, Nidia Georgina; Lucero Morales, Emilse
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

La educación en la cárcel es un área compleja pero muy interesante para indagar como campo investigativo. Desde el momento en que la escuela se presenta como una de las principales instituciones socializadoras del ser humano, es significativo analizar las implicancias que puede tener en las subjetividades de sujetos privados de libertad. Partiendo de un estudio de campo realizado en una penitenciaria de la República Argentina, pretendemos pensar el impacto que puede generar la educación sobre derechos humanos en la subjetividad de personas recluidas, en una institución de encierro donde paradójica o contradictoriamente muchos de estos derechos son vedados. De todos modos, partimos de la premisa de que se pueden dejar marcas subjetivantes, posibilitadoras de cambios desde un vínculo pedagógico donde prime la reflexión intersubjetiva, la mirada hacia el otro como sujeto de derecho y donde se generen espacios educativos para que la libertad de expresión de los/las educandos/as sea la matriz de estos. Teniendo en cuenta dichas características, la instrucción en derechos humanos permitiría su reflexión y estudio por parte de estos estudiantes para una posterior interiorización de las normas y leyes civiles, reconociéndolas como parte de ellos/as y de todas las personas.

Palabras clave

Educación, Encierro, Derechos, Subjetivación

ABSTRACT

EDUCATION ON HUMAN RIGHTS INCONTEXT OF CONFINEMENT, AN OPPORTUNITY SUBJECTIVATING

Education in prison is a complex area but a very interesting one to investigate as a research field. From the moment school appears as one of the major human socializing institutions, it is important to analyze the implications it can have on the subjectivities of subjects deprived of their freedom. Based on a field study conducted in a prison in Argentina, we intend to think the impact human right's education can have on the subjectivity of people deprived of their freedom in an institution of confinement where paradoxical or contradictorily many of these rights are forbidden. Nevertheless, considering the premise that they can leave subjectivising marks which would be enablers of change from a pedagogical link where intersubjective reflection is given priority as well as the look upon others as legal entities, and where an educational spaces with freedom of expression as its main characteristic is created. Considering these characteristics, instruction in human rights would enable reflection and study on the part of these students for subsequent internalization of norms and civil laws, recognizing them as part of themselves and of all persons.

Key words

Education, Confinement, Duty, Subjectivation

BIBLIOGRAFIA

- Argañarás, M. & Luna, R. (2011). El derecho a la educación en contextos de encierro. *Revista IN IURE*, Vol. 2 (1), 265-277.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-Violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Editorial Noveduc.
- Congreso de la Nación Argentina (2006). *Ley de Educación Nacional* N° 26.206. Autor.
- Enriquez, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits* (Vol. IV). Paris: Gallimard. [trad. esp., p. 706].
- Freire, P. & P. de Quiroga A. (1985). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Riviére*. Edición 1° ed. Buenos Aires: Ediciones Cinco
- Goffman, E. (1998). *Sobre las características de las Instituciones Totales*. En: Goffman, E. *Internados, ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrotu Editores.
- Ministerio de Educación de la Nación Arte, cultura y derechos humanos (2011). *Pensar y hacer educación en derechos humanos - 1a. ed.* - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Núñez, V. (1999). *Pedagogía Social: Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio*. Buenos Aires: Editorial. Santillana.
- Rosbaco, I. C. (2000). *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en contextos urbanos complejos*. Rosario: Homo Sapiens.
- Scarfó, F.J. (2008). *Los fines de la educación básica en cárceles en la provincia de Buenos Aires*. La Plata, Argentina: Editorial Universitaria de La Plata.
- Wettengel, L.; Untoiglich, G.; Szyber, G.; Tallis, J.; Rojas, M. & Kaufmann, L. (2008). *Patologías actuales en la infancia: bordes y desbordes en clínica y educación*. Edición 1° ed. Buenos Aires: Editorial Noveduc.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEPORTIVA: ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS TÉCNICAS UTILIZADAS

Feroli, Víctor Eduardo

Universidad Nacional de La Plata - Asociación de Psicología del Deporte Argentina

RESUMEN

En este trabajo de investigación se intenta mostrar la forma de producción de trabajos de investigación en Psicología del deporte. Se describirán las técnicas privilegiadas en el ámbito deportivo, para producción de informes. Se tomará como elementos de trabajo las actas a congresos nacionales, de la UBA, UNLP y de los congresos específicos en el área deportiva realizados en el país, en los últimos 5 años. Se tomará en cuenta desarrollos teóricos para interpretar los resultados de Roffe y Giesenow (2009). La descripción de las técnicas clásicas como la implementación de pruebas estandarizadas, ha posibilitado un amplio abanico. En el trabajo de investigación y también ha generado un desorden epistémico metodológico. Este informe plantea describir y sistematizar los modos de producción en un campo donde la investigación es un área de vacancia.

Palabras clave

Técnicas, Psicología del Deporte, Deporte, Argentina

ABSTRACT

METHODOLOGY OF RESEARCH IN SPORTS PSYCHOLOGY: STUDY EXPLORATORY TECHNIQUES

This study attempts to show the production of research in Sport Psychology Techniques privileged in sport, for production of reports will be described. Be taken as elements of work proceedings national congresses of the UBA, UNLP and specific congresses in the sports area in the country, in the last 5 years. It will take into account theoretical developments to interpret the results of Roffe and Giesenow (2009). The description of classical techniques and the implementation of standardized tests, has enabled a wide range in the work of research and also has generated a methodological epistemic disorder. This report is to describe and systematize the modes of production in a field where research is an area of vacancy

Key words

Techniques, Sport Psychology, Sport, Argentina

BIBLIOGRAFIA

Roffé, M. y Giesenow, C. (2009). LA PSICOLOGÍA DEL DEPORTE EN ARGENTINA: PASADO, PRESENTE Y FUTURO, REVISTA DE IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA DEL EJERCICIO Y EL DEPORTE Vol. 4, nº1, pp. 123-134.

Thomas, R.J. y Nelson, J.K. (2002). Métodos de pesquisa em atividade física. Porto Alegre, Brasil: ARTMED.

Weinberg, R.S. y Gould, D. (2010). Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico. Panamericana. Bogotá.

LA POTENCIALIDAD DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA REHABILITACIÓN PSICOSOCIAL DE PACIENTES CON TRASTORNO MENTAL SEVERO

Fragueiro, Agustina

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

El siguiente trabajo se propuso indagar los efectos del taller de artes plásticas en los pacientes con TMS (Trastorno Mental Severo) asistentes a un centro de día cuyo objetivo apunta a la rehabilitación psicosocial de dichos pacientes. El marco teórico utilizado se basó principalmente en los aportes acerca de la rehabilitación psicosocial propuestos por Liberman (2008) y la Asociación Española de Neuropsiquiatría (2002); así como en las propuestas sobre el arteterapia de Paín (2008), Paín y Jarreau (1994) y Menéndez (2010), entre otros. La investigación fue de tipo cualitativa descriptiva, basada en las observaciones participantes realizadas en dicho centro durante un período de nueve meses. A lo largo de este tiempo, se observó como dicho centro posibilita una asistencia integral a los pacientes. Esto implica aspectos afectivos, cognitivos y sociales; a la vez que incluye a la familia como una pieza clave en este tratamiento. Se destaca la potencialidad del taller de artes plásticas en el tratamiento y la rehabilitación psicosocial de los pacientes. El mismo constituye un espacio de contención y creación que da lugar a un abordaje a nivel afectivo, cognitivo y social; posibilitando disminuir/evitar el deterioro propio de la enfermedad y desarrollar los aspectos saludables propios de cada sujeto.

Palabras clave

Trastorno Mental Severo, Esquizofrenia Arteterapia, Rehabilitación Psicosocial

ABSTRACT

THE POTENTIALITY OF THE PLASTIC ARTS IN THE PSYCHOSOCIAL REHABILITATION OF PATIENTS WITH SEVERE MENTAL DISORDERS
This work presents an attempt to research the effects of a plastic art workshop on patients with SMD (Severe Mental Disorders) attending to a daily centre which purpose is the psychosocial rehabilitation of this patients. The bibliography used was based on the idea of psychosocial rehabilitation of Liberman (2008) and the Asociación Española de Neuropsiquiatría (2002); also, in the proposals about arteterapia of Paín (2008), Paín and Jarreau (1994) and Menéndez (2010). The research is descriptive and qualitative, based on participant observations done in the centre for nine months. During this time it was observed how the centre gives an overall attendance to the patients. This means that it includes not only affective, cognitive and social aspects but also the family as a key element in the treatment. The potentiality of the plastic art workshop is outstanding in the treatment and the psychosocial rehabilitation of the patients. It gives a helpful environment that allows to face an affective, cognitive and social levels, giving the chance to diminish/avoid the damage caused by the disease and to develop the healthy aspects belonging to each person.

Key words

Severe Mental Disorder, Schizophrenia, Therapy by Art, Psychosocial Rehabilitation

BIBLIOGRAFIA

- Asociación Española de Neuropsiquiatría (2002) Rehabilitación psicosocial del trastorno mental severo. Situación actual y recomendaciones. Cuadernos técnicos, n° 6. Madrid, España.
- Acuña, J. (1999) Modelos en rehabilitación psicosocial. Unidad de Salud Mental, División de salud de las personas, Ministerio de Salud. Chile.
- Benedetti, G. (1980) La esquizofrenia en el espejo de la transferencia. Ed. Ecole Lacanienne de Psychanalyse, 1996. Buenos Aires, Argentina.
- Fernández Bruno, M.; Gabay, P.M. (2003) Rehabilitación psiquiátrica y reinserción social de las personas con trastornos mentales crónicos graves. Ed. Polemos, Buenos Aires, Argentina.
- García Caballero, G. La experiencia de observar.
- Garneau, J. (1997) Los talleres de creación en el 388. En Apollon, W; Bergeron, D; Cantin, L. Tratar la Psicosis. Ed. Polomeos, Buenos Aires, Argentina.
- Gill, D. (1986) Psychological dynamics of sports. Ed. Human Kinetics Publishers.
- Ley 9848. Legislatura de la Provincia de Córdoba.
- Liberman, J.; Stroup, S.; Perkins, D. (2008) Tratado de Esquizofrenia. Ed. Ars Médica. Barcelona, España.
- Materazzi, M. (1975) Psicoterapia grupal en la psicosis. Psicocine. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Menéndez, C.; Del Olmo Romero Nieva, F. (2010) Arteterapia o intervención terapéutica desde el arte en rehabilitación psicosocial. En Informaciones Psiquiátricas, n° 201. Barcelona, España.
- Observaciones realizadas en el Centro de Rehabilitación Psicosocial "La Cripta" durante los meses de Mayo a Diciembre de 2013 por Agustina Fragueiro, practicante de la Facultad de Psicología de la UNC.
- Paín, S.; Jarreau, G. (1994) Una psicoterapia por el arte: teoría y técnica. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Paín, S. (2008) En sentido figurado. Fundamentos teóricos de la arteterapia. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- FUDAP (2013) Revista institucional FUDAP - Centro de Actividades Psicosociales La Cripta. Vol. 3. Córdoba, Argentina.
- Sanz Aránguez, B.; Del Río, M. (2010) La creación artística como tratamiento de la esquizofrenia: una aproximación metodológica. En Archivos de Psiquiatría, 73:2. Madrid, España.
- Vallejo Laiz, P. (2011) Arte terapia en Trastornos Mentales Severos: efectos terapéuticos derivados de una intervención grupal no directiva, desde el discurso de sus participantes, usuarios de servicios de salud ambulatorios. Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile.

EL PAPEL DEL ENMARCAMIENTO EN LA TOMA DE DECISIONES DE JÓVENES ARGENTINOS. REVISIÓN DE UN EXPERIMENTO MENTAL DE TVERSKY Y KAHNEMAN

Franchini, Juan Augusto; Wolfzun, Camila; Mancini, Natalia Ailín
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Tversky y Kahneman sentaron las bases para teorías psicológicas de decisiones económicas. Uno de los principios propuestos fue el del enmarcamiento. Fundamentalmente, el enmarcamiento en términos de pérdida o de ganancia, que sostuvieron, entre otras formas, con un experimento mental que ha tenido bastante repercusión y permanece discutible. Aquí, alumnos de Metodología de la Investigación de la Licenciatura en Psicología de la UBA revisan dicho experimento, del que critican en particular la referencia a “ganancias” o “pérdidas” en término de “vidas humanas”. Presentan además distintas versiones alternativas al formato original de Tversky y Kahneman, que tienen la ventaja de situar todo el experimento en términos económicos y no técnico-morales. Las sucesivas versiones ilustran la necesidad de calibración de cualquier dispositivo de investigación y su adaptación a la población-blanco. En este caso, jóvenes argentinos en edad laboral y sin cargas familiares. Secundariamente, la aplicación del experimento es sugerida como un indicador posible de la actitud hacia la toma de riesgo en el campo económico, y por lo tanto un descriptor posible de “espíritu emprendedor”. Finalmente, los resultados respaldan parcialmente las tesis sobre la influencia del enmarcamiento, pero le conceden menos importancia que la versión original.

Palabras clave

Enmarcamiento, Teoría de las decisiones, Tversky y Kahneman

ABSTRACT

THE ROLE OF FRAMING IN YOUNG ARGENTINEAN DECISIONS MAKING. REVISION OF A TVERSKY AND KAHNEMAN'S MENTAL EXPERIMENT

Tversky and Kahneman laid the foundations of psychological theories of economic decisions. One of the principles proposed is framing. Principally, in terms of loss and gain. They supported it, among other ways, with a mental experiment that has had wide impact and remains controversial. Here, that experiment has been revised by students of Research Methodology in the Psychology School of the University of Buenos Aires. Its reference to gains and losses in terms of human lives is being criticized. Different versions of Tversky and Kahneman's experiment are also presented here, which have the advantage of putting the whole experiment in economical, and not moral, terms. The different versions show the need of calibration of any instrument used in investigation, and its adaptation to the target population. In this case, young Argentines in working age and without a family in charge. Secondly, this experiment can be a possible indicator of the attitude towards risk taking in an economical field and thus a possible descriptor of

entrepreneurship. Finally, the results support partially the thesis on the influence of the framing, but they concede it less importance than the original version.

Key words

Framing, Decision making, Tversky and Kahneman

BIBLIOGRAFIA

- Coombs, C., Dawes, D., Tversky, (1981). Introducción a la Psicología matemática. Madrid: Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1970).
- Hardman, D. (2009). Judgement and decision making. Singapore: BPS Blackwell.
- Kahneman, D., Slovic, P., Tversky, A. (Eds.). (2005). Judgement under uncertainty: Heuristic and biases. New York: Cambridge University Press. (1a impr. 1982)
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1981). The Framing of Decisions and the Psychology of Choice. *Science*, 221, 4481, Pp. 453-458.

REFLEXIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DEL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EN EL DISCURSO EDUCATIVO

Garese, Raquel

Pict 2011 Código 1921

RESUMEN

Para el análisis del concepto de diversidad en el discurso educativo, se tomarán como referentes los estatutos fundacionales de las universidades públicas argentinas con sus respectivas fuentes documentales. Se realizará un recorrido acerca de: los distintos significados del concepto de diversidad, la multiplicidad de temas que se relacionan con el mismo y de los antecedentes históricos de su inclusión en las agendas educativas. Adentrarse en ese tema en el ámbito educativo nos permitirá apreciar las distintas implicancias según el contexto, situación y circunstancias. Y nos propone el desafío de analizar críticamente los objetivos de cada propuesta, para evaluar si se relacionan o no con la realidad social y cultural de la comunidad a la que pertenece la institución educativa. Hay en nuestra sociedad un cierto consenso respecto de que no respetar lo diverso significaría encontrarnos con variadas formas de injusticia. En el presente trabajo se hará un recorrido por los distintos programas educativos propuestos por instituciones universitarias en aras del respeto por la diversidad en el marco de una educación por la inclusión.

Palabras clave

Diversidad, Educación, Inclusión, Discurso

ABSTRACT

REFLECTIONS ON THE INCLUSION OF THE CONCEPT OF DIVERSITY IN THE EDUCATION SPEECH

To analyze the concept of diversity in educational discourse, the founding statutes of Argentine public universities with their documentary sources are taken as reference. The various meanings of the concept of diversity, multiplicity of issues that relate to the same historical background and its inclusion in educational agendas: a tour will be held on. Exploring this issue in education allow us to appreciate the different implications depending on the context, situation and circumstances. And we proposed the challenge to critically analyze the objectives of each proposal to assess whether or not they relate to the social and cultural reality of the community to which the school belongs. There are some in our society consensus that would not respect the diverse meet various forms of injustice. In this paper we will tour the various educational programs offered by universities which include respect for diversity in the context of education for inclusion.

Key words

Diversity, Inclusion, Education, Speech

BIBLIOGRAFIA

- Augé, M. (2014) *El antropólogo y el mundo global, Siglo XXI*, Buenos Aires
- Bourdieu, P. (1993) *La miseria del mundo*, FCE, Buenos Aires
- Cullen, C. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*; Paidós, Buenos Aires
- Gallart, M.A. (2002) *Veinte años de Educación y trabajo*
- Rawls, J. (2000) *La justicia como equidad. Una reformulación*, Barcelona, Ediciones Paidós, Ibérica.

NIÑOS DE NACIONALIDAD EXTRAJERA EN EL HOSPITAL DE AGUDOS DALMACIO VÉLEZ SARSFIELD

Iglesias, Josefina

Universidad Católica de La Plata. Argentina

RESUMEN

El propósito de este trabajo es conocer cuántos niños de nacionalidad extranjera ingresan por año al Hospital de Agudos Dalmacio Vélez Sarsfield y que dificultad prevalente se ve en ellos, durante el último año. El hospital está ubicado en Calderón de la Barca 1550, en la ciudad autónoma de Buenos Aires, cuenta con el servicio de Área Programática que es el responsable de brindar cobertura a la población que habita en el área de su responsabilidad con sus características propias, demográficas y sanitarias, tratando de satisfacer sus demandas de salud a través de programas de Atención Primaria de la Salud, de acciones de Vigilancia Epidemiológica y Atención Médica. La forma de recolección de datos será a través de las historias clínicas, el libro de registro de ingreso, entrevistas con especialistas encargados de dicha área. A partir de los datos recolectados se podrán indicar datos acerca de estos niños, la dificultad prevalente por la cual ingresan al hospital, características importantes, entre otras. Es importante poder determinar y conocer distintos aspectos así como los factores asociados a nuestra realidad, para de esta manera poder determinar las causas más frecuentes de este tipo de casos.

Palabras clave

Niños, Nacionalidad extranjera, Hospital

ABSTRACT

CHILDREN OF FOREIGN NATIONALITY IN THE HOSPITAL AGUDOS DALMACIO VELEZ SARSFIELD

This work forms part of the final race Psychology Degree as a requirement to be able to finish the race. The purpose of this study was to determine how many children of foreign nationality entering the year Acute Hospital Velez Sarsfield and Dalmatius difficulty is prevalent in them during the past year. The hospital is located at 1550 Calderon de la Barca, in the autonomous city of Buenos Aires, has service Program Area is responsible for providing coverage to the population living in the area of ??their responsibility to their own characteristics, demographic and health, trying to satisfy their demands for health through programs of Primary Health Care, shares of Epidemiological Surveillance and Health Care. The form of data collection will be through medical records, log book entry, interviews with specialists to the area. From the data collected may indicate data about these children, why prevalent difficulty entering the hospital, important features, among others. It is important to identify and learn about different aspects and factors associated with our reality, and in this way to determine the most common causes of this type of case.

Key words

Children, Nationality Foreign, Hospital

BIBLIOGRAFIA

<http://www.hospitalvelez.org.ar/servicios.htm>

IMPORTANCIA DE LAS DIETAS ESPECIALES EN PACIENTES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Martínez Blancá, María Fátima
Universidad Católica de La Plata. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo forma parte de mi proyecto de tesis de grado para obtener el título de Licenciada en Psicopedagogía; Pretende abordar la importancia de la nutrición en niños con trastorno del espectro autista (Kanner y Wing). Pese a no haber una patogénesis puntual definida, nuevos descubrimientos avalan la importancia de trastornos intestinales en dichos pacientes (Jean Luc Montagnier), presentando la mayoría notables cambios en la conducta ante la implementación de dietas libres de gluten y caseína (Lic. E.M. Rodríguez). Si bien controversiales para gran parte de los profesionales especializados, la reticencia a considerar el impacto de los nuevos hallazgos, abren un sinfín de interrogantes sobre la comunidad médica, la industria farmacéutica, y sobre la negación por parte de la comunidad científica de la transición de un período de ciencia normal a un período de crisis. (Kuhn). El rol del psicopedagogo involucra al niño y a su entorno familiar; los padres deben aprender cómo aprenden sus hijos para poder enseñarles en la cotidianeidad del hogar. En este escrito, de criterio sincrónico, se considerarán entrevistas a los profesionales responsables, datos recabados en investigaciones recientes y testimonios.

Palabras clave

Trastornos del espectro autista, Dieta, Gluten, Caseína

ABSTRACT

IMPORTANCE OF SPECIAL DIET IN PATIENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

This work is part of my thesis project for the degree of Bachelor of psychopedagogy; It intends to address the importance of nutrition in children with autism spectrum disorders (Kanner and Wing). Despite not having even today a definite point pathogenesis, new findings support the relevance of intestinal disorders in patients with this type of disorder (Jean Luc Montagnier), introducing significant changes in the behavior of most of these implementation diets free of gluten and casein (Mr. EM Rodríguez). Although controversial for much of the specialized professionals in the area, the reluctance to consider the impact of the new findings open countless questions about the medical community, the pharmaceutical industry, and the denial by the scientific community the transition from a period of normal science to a period of crisis. (Kuhn) The role of the psychopedagogue in the context described above is not limited to working with the child, but involves a family environment; parents must learn how to learn in order to teach their children at home. In this paper, synchronous criteria, are considered responsible interviews with professionals collected on recent research and testimonials.

Key words

Autism spectrum disorders, Diet, Gluten, Casein

BIBLIOGRAFIA

Kuhn, T. 1962. La estructura de las revoluciones científicas. I Ed. Chicago, Estados Unidos.

Artigas-Pallares, J.; Paula, I. El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. vol.32 no.115 Madrid jul.-set. 2012.

Luc Montagnier, M.D. Autism: the microbial track; 11 de enero de 2012. <http://montagnier.org/Autism-the-microbial-track>

Rodríguez, E.M. La nutrición: una estrategia de intervención en el niño autista. Acta médica 2003;11(1):26-37. http://bvs.sld.cu/revistas/act/vol11_1_03/act14103.htm.

REFLEXIONES SOBRE BIOÉTICA Y DERECHOS

Milmaniene, Magali Paula

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En los últimos siglos asistimos a múltiples avances y conquistas técnico -científicas que han modificado radicalmente nuestro modo de ser en el mundo, a saber: Adelantos en la trasplantología, nuevas terapias genéticas, avances en las cirugías cardiovasculares, en tal sentido los nuevos tratamientos farmacológicos son algunos ejemplos emblemáticos de estos tiempos. A partir de la indagación de estos despliegues técnicos en el campo de la clínica y la investigación, se analizará el impacto de estas transformaciones en el campo ético y en la dinámica social.

Palabras clave

Ética, Sociedad, Bioética, Derechos

ABSTRACT

REFLECTIONS ON BIOETHICS AND RIGHTS

In the last few centuries we have been witnessing multiple technical progress and scientific achievements that have radically changed our way of being in the world. Namely, advances in transplantology new gene therapies, progress in cardiovascular surgery, in that sense the new drug therapies are some examples of these emblematic times. From the inquiry of these technical deployments in research and clinical field, we will analyze the impact of these transformations in ethics and social fields.

Key words

Ethics, Society, Bioethics, Rights

BIBLIOGRAFIA

Dickenson, D. (2012), *Bioethics : All that Matters* ,New York:Mcgraw Hill Book Co

Poirié, F. y Levinas, E. (2009). *Ensayo y conversaciones*, Madrid: Arenas Libros.

Rose, N. (2012). *Políticas de la vida: biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*, Buenos Aires: UNIPÉ Editorial Universitaria.

Rovaletti, L. (2005). *La confidencialidad en los tiempos del sida en: Jurisprudencia Argentina*, Buenos Aires:Lexis Nexis (5),60-63.

Sibilia, P. (2010). *El Hombre Postorgánico* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.

[i] Aquí seguimos los valiosos aportes de Donna Dickenson en su brillante obra *Bioethics : All that Matters*(2012)

REFERENCIAS A LA NOCIÓN DE SUJETO Y SUBJETIVIDAD EN LAS COLABORACIONES DE EDUARDO PAVLOVSKY A LA PUBLICACIÓN PERIÓDICA “LO GRUPAL”: PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y SUS CONSECUENCIAS CLÍNICAS, INSTITUCIONALES, ÉTICAS, POLÍTICAS

Percia, Marcelo; Cossi, Eduardo
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El Proyecto pretende, indagar la recepción de las ideas de sujeto, subjetividad, producción de subjetividad y subjetivación, a través de la localización de fuentes y referencias de esos empleos, en la Publicación “Lo Grupal”, con el objetivo de esclarecer sus usos, contextos, y relaciones con otras fuentes discursivas en la Argentina, para la misma época. Este trabajo presenta en particular las referencias existentes en las colaboraciones de Eduardo Pavlovsky. La revisión de las representaciones de sujeto y subjetividad en el corpus de la publicación “Lo Grupal”, posibilita indagar este problema y comprender algunas consecuencias en las prácticas clínicas y discursivas y sus efectos en corrientes actuales derivadas de ese movimiento. La indagación, cobra especial relieve, por cuanto se observa que la referencia a las ideas de subjetividad, sujeto, producción de subjetividad y subjetivación, se extienden sin precisiones a diferentes ámbitos teóricos y prácticos en los lenguajes filosóficos, psicoanalíticos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, políticos, jurídicos. Advertir las implicaciones de los usos de estas ideas en las instituciones y prácticas de las psicologías de la época permite establecer relaciones de continuidad y diferencia con la actual tradición y hábitos institucionales de la psicología y sus respectivas prácticas.

Palabras clave

Grupos, Política, Sujeto, Subjetividad, Pavlovsky

ABSTRACT

REFERENCES TO THE NOTION OF SUBJECT AND SUBJECTIVITY IN EDUARDO PAVLOVSKY'S COLLABORATIONS TO THE PERIODICAL "THE GROUP": THEORETICAL ASSUMPTIONS AND CLINICAL, INSTITUTIONAL, ETHICAL, POLITICAL CONSEQUENCES

The project aims, investigate the reception of the ideas of subject, subjectivity, and production of subjectivity, through the location of sources and references in the publication “The Group” in order to clarify their uses, contexts, and relationships with other discursive sources in Argentina, for the same period. This paper presents in particular the references in Eduardo Pavlovsky's collaborations. The review of the representations of subject and subjectivity in the corpus of the publication “The Group”, allows to investigate this problem and understand some implications for clinical and discursive practices and their effects on current trends derived from this movement. The inquiry is of particular importance, because it is noted that the reference to the ideas of subjectivity, subject, and subjectivity production, without details extend to different theoreti-

cal and practical in philosophical language, psychoanalytic, psychological, sociological, anthropological areas political, legal. Flag uses the implications of these ideas in the institutions and practices of the psychologies of the time allowed to establish relations of continuity and difference with current institutional tradition and habits of psychology and their respective practices.

Key words

Groups, Political, Subjet, Subjectivity, Pavlovsky

BIBLIOGRAFIA

- AAVV (1983-1993) Lo Grupal N° 1 al 10. Ediciones Búsqueda. Bs. As. 1983 a 1993.
- Moreno, J.L. (1972). Psicodrama. Editorial Horme. Bs. As. 1978.
- Pavlovsky, E. (1980). Historia de un espacio lúdico. En “Espacios y creatividad”. Editorial Búsqueda. Bs. As. 1980.
- Pavlovsky, E. (1981). Proceso creador. Terapia y existencia. Búsqueda. Bs. As. 1985.
- Pavlovsky, E. (1983). Lo fantasmático social y lo imaginario grupal. En “Lo Grupal 1”. Editorial Búsqueda. Bs. As. 1983.
- Pavlovsky, E. (1974-1975). Telarañas. Ediciones Búsqueda. Bs. As. 1987.
- Percia, M. (2009). Beckett, hoy: Pavlovsky. Deleuze, hoy: Pavlovsky. La rabia de ser siempre otro. Biblioteca Grupos II

EL ESTUDIO DE LA RESILIENCIA EN EL CONTEXTO ARGENTINO

Saenz, Carla

Universidad Maimónides. Argentina

RESUMEN

En la actualidad, la resiliencia es comprendida como la capacidad humana que permite hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas (e.g. Munist et al., 1998). Se destaca como un constructo de gran relevancia por contribuir a la promoción de la salud mental. Además, ha sido vinculado a numerosas variables como la personalidad, el optimismo, y la espiritualidad. Sin embargo su empleo en el contexto argentino tiene un origen relativamente reciente. El objetivo del presente trabajo consiste en revisar literatura académica sobre resiliencia en el contexto local. La estrategia utilizada consistió en una búsqueda bibliográfica de los trabajos disponibles en las bases de datos EBSCO y Jstor, y Google Scholar y de los citados en las referencias bibliográficas de los artículos encontrados. En las búsquedas se utilizaron las palabras clave: Resiliencia, Argentina, Escala de resiliencia. Se tomaron en cuenta principalmente los trabajos realizados a partir del año 2000. Se concluye que se han incrementado los aportes y las publicaciones en el contexto local (e.g. Rodríguez & Pereyra, 2009), pero es necesario continuar profundizando esta temática y explorar el modo en que se asocia a diferentes áreas de estudio en Psicología.

Palabras clave

Resiliencia, Argentina, Revisión

ABSTRACT

THE STUDY OF RESILIENCE IN THE ARGENTINE CONTEXT

Currently, resilience understood as the human capacity that allows to confront the adversities of life, overcome and be positively transformed by them (eg Munist et al., 1998). Stands out as a construct of great importance in contributing to the promotion of mental health. It has also been linked to numerous variables such as personality, optimism, and spirituality. However its use in the context of Argentina has a relatively recent origin. The aim of this paper is to review literature on resilience in the local context. The strategy consisted of a literature search of jobs available in JSTOR and EBSCO databases and Google Scholar data and cited in the references of the articles found. Resilience, Argentina, resilience scale: the search keywords used. Were taken into account mainly the work done since 2000. Were concluded to have increased apapets and publications in the local context (eg Rodríguez & Pereyra, 2009), but need to continue to deepen this subject and explore how which is associated with different areas of study in psychology.

Key words

Resilience, Argentina, Review

BIBLIOGRAFIA

Rodríguez, M., Pereyra, M.G., Gil, E., Jofré, M., De Bortoli, M. & Labiano, L. M. (2009). Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia versión argentina. *Revista Evaluar*, 9.

Losada, A.V. & Latour, M. . (2013). Resiliencia. Conceptualización e investigaciones en Argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4(2).

Damásio, B.F., Borsa, J.C. & da Silva, J.P. (2011). 14-Item Resilience Scale (RS-14): psychometric properties of the Brazilian version. *Journal of nursing measurement*, 19(3), 131-145.

Campbell-Sills, L., Cohan, S.L. & Stein, M.B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour research and therapy*, 44(4), 585-599.

SER O NO SER MADRES ¿ESA ES LA CUESTIÓN?

Salvo, Irene

Universidad Alberto Hurtado. Chile

RESUMEN

Este trabajo presenta una reflexión en torno a diferentes cuestiones que se juegan tanto en las nuevas prácticas de maternidad (mujeres que son madres sin pareja mediante adopción o fertilización asistida) como en proyectos vitales en que diversas mujeres en edad reproductiva descartan la maternidad como una opción. Dicha reflexión se apoya tanto en el estado actual del conocimiento en este ámbito, como en el análisis y discusión relacionada con la tesis doctoral de la autora. La pregunta por los significados y prácticas de las mujeres en torno a la maternidad es una pregunta contingente. Interesa situar la maternidad y la “no maternidad” en tanto elemento que ha tomado diversas formas y expresiones que implican en las mujeres tomar una serie de decisiones que han ido instalándose en el lenguaje, en el diálogo y en la interacción social.

Palabras clave

Nuevas prácticas maternas, Decisiones, Tensiones

ABSTRACT

TO BE OR NOT TO BE MOTHERS. THAT IS THE QUESTION?

This work presents a reflection on different issues which play both new motherhood practices (women who are single mothers through adoption or assisted reproduction) as a various vital projects in women of reproductive age motherhood discarded as an option. This reflection is based on both the current state of knowledge in this area, as in the analysis and discussion related to the doctoral thesis of the author. The question of the meanings and practices of women regarding motherhood is a contingent question. Interested put motherhood and “no pregnancy” as an element that has taken various forms and expressions involving women take a series of decisions that have settled in language, dialogue and social interaction.

Key words

New motherhood practices, Decisions, Tensions

BIBLIOGRAFIA

- Alizade, M. (2010). El espacio psíquico no-madre, en Zelcer, B. (2010) *Diversidad sexual*. Buenos Aires: Lugar Editorial/APA Editorial.
- Alkolombre, P. (2008) *Deseo de hijo, pasión de hijo. Esterilidad y técnicas reproductivas a la luz del psicoanálisis*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.
- Chopping, S. (1999). *The transition to single parent adoption for women at midlife*. Thesis for the degree of Master of arts. USA: University of British Columbia.
- Fernández, A. (2010). *La mujer de la ilusión: pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós.
- Lipovetsky, G. (1999). *La tercera mujer*. Barcelona: Anagrama.
- Tarducci, M. (2008). Cap.1. Maternidades y adopción: una introducción desde la antropología de género (15-25), en Tarducci, M. *Comp. (2008). Maternidades en el siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Piella Vila, A. (2013) *Childless Children. A Cross-Cultural Approach to Childlessness and Kinship*. Número 1, 2. ISSN: 2014-5993.
- Piella Vila, A. (2011) Cap. Tener o no tener... hijos. Una aproximación histórica y transcultural a la relación entre infecundidad y parentesco (“hijos sin hijos”) (417-442), en ParentescoS: modelos culturales de reproducción Parentescos. Grau, J., Rodríguez, D. & Valenzuela, H. Editores. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A. ISBN: 978-84-477-1125-3.
- Tubert, S. (2001). *Deseo y representación. Convergencias de psicoanálisis y teoría feminista*. Madrid: Editorial Síntesis.

MOVIMIENTOS CONVERSACIONALES TERAPÉUTICOS: DEL PROBLEMA HACIA EL CAMBIO Y CREACIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS

Sanchez Jimenez, Maria Hilda
Universidad de Caldas, Manizales. Colombia

RESUMEN

En este trabajo se articulan tres categorías sociolingüísticas: códigos, tiempo procesal y contextos interactivos que no son percibidos fácilmente en el campo de la conversación terapéutica o en el campo de las conversaciones de la vida cotidiana. La riqueza de ambos campos es el encuentro dialógico de diferentes voces entre las personas, como también la filigrana de sus acciones y creaciones sociolingüísticas, en torno a dos momentos de la conversación: el problema y el cambio. El propósito de estas reflexiones es compartir enfoques teóricos, conceptuales y metodológicos, para identificar las señales sociolingüísticas, que las personas crean durante una conversación, y reconocer los códigos, los tiempos y los contextos que emergen en una u otra forma de conversación terapéutica. La idea central es dar respuesta a preguntas como: ¿cuáles son los códigos sociolingüísticos, tiempos procesales y contextos interactivos creados durante una conversación terapéutica, y qué formas dialógicas mantienen una plataforma caracterizada o por los lenguajes del problema, o por los lenguajes del cambio? Estas dos formas de relación entre las personas, marcan dos formas de lenguaje: el déficit relacional y los lenguajes creativos / generativos.

Palabras clave

Conversaciones terapéuticas, Sistémico-construccionismo, Problema, Cambio, Códigos sociolingüísticos

ABSTRACT

THERAPEUTIC CONVERSATIONAL MOVES: THE PROBLEM TO CHANGE AND SOCIO CREATIONS

This paper articulates three sociolinguistic categories: codes, procedural time and interactive contexts that are not easily perceived in the field of therapeutic conversation or field of everyday conversations: In this paper three sociolinguistic categories are articulated. The wealth of both fields is the dialogical encounter of different voices between people, as well as the watermark of their actions and creations sociolinguistics, around two moments of conversation: the problem and change. The purpose of these reflections is to share theoretical, conceptual and methodological approaches to identify the socio-linguistic signs, that people created during a conversation, and recognize the codes, times and contexts that emerge in some form of therapeutic conversation. The central idea is to answer questions like: what are the sociolinguistic codes, procedural time and interactive contexts created during a therapeutic conversation, and which maintain a dialogic forms characterized by platform or language problem, or the languages of change? These two forms of relationship between people, mark two forms of language: relational deficits and creative / generative [languages.3](#)

Key words

Talk therapy, Systemic-construccionism, Problem, Change, Sociolinguistic codes

BIBLIOGRAFIA

- Arregui, V. (1984). *Acción y sentido en Wittgenstein*. Pamplona: Universidad de Navarra S. A.
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Bertalanffy, L. (1992). *Perspectivas en la teoría general de los sistemas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Boczkowski, P.J. (1995). Articulaciones del construccionismo social en terapia familiar sistémica. *Sistemas Familiares*, 13(3), 37-48
- Corona, P.E. (2005). *Paul Ricoeur. Lenguaje, texto y realidad*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fried Schnitman, D. y Fuks, S.I. (1993). Paradigma y crisis: entre el riesgo y la posibilidad. *Sistemas Familiares*, 9(3), 33-44.
- Fried Schnitman, D. (2010). Diálogos generativos e indagación apreciativa: perspectivas y herramientas para el diálogo en/entre organizaciones. En *Co-construyendo el espacio de la cooperación: evidencias de la evolución en el vínculo Academia-OSC*. Kellogg [En prensa].
- Gergen, K.J. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Keeney, B. (1994). *Estética del cambio*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Navarro, E.V. (2004). La Sociología del tiempo de Norbert Elias. En *Razón, lenguaje e historia. Departamento de Medicina y teoría del conocimiento de la Facultad de Filosofía, Universidad de Valencia. A parte Rei: Revista de filosofía*.
- Nardone, G. y Watzlawick, P. (2002). *El arte del cambio. Manual de terapia estratégica e hipnoterapia sin trance*. Barcelona Herder.
- Pakman, M. (1996). Comentario introductorio. En Heinz von Foerster, *Las semillas de la cibernética* (pp. 33-38). Barcelona: Gedisa.
- Ricoeur, P. (1986). *Del texto a la acción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación*. Madrid: Siglo XXI
- Ricoeur, P. (2001). *Tiempo y narración III. El tiempo narrado*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y acción. De la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Buenos Aires: UCA, Prometeo.
- Sánchez, M. H. (2012). *Códigos sociolingüísticos, familias y terapia sistémica: construcción del cambio sociofamiliar. Informe final de tesis doctoral no publicada y en proceso de evaluación*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Sánchez, M.H. (2013). *Conversaciones terapéuticas que acompañan las transformaciones sociolingüísticas en las relaciones sociofamiliares. Conferencia del V Seminario Inter-nacional sobre Familia, Educación y Cambio, no publicada*. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.
- Shotter, J. (2001). *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Amorrortu/editores.
- Sluzki, C.E. (1993). Prefacio a la segunda edición castellana. En P. Watzlawick, J. Beavin, J. & D. Jackson, D. (Aut). *Teoría de la comunicación humana* (pp.

11-14). Barcelona: Herder.

Van Dijk, T.A. (1999). Ideología. Una aproximación multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa.

Vasquez, J.G. (2013). Las reputaciones. Bogotá: Alfaguara.

Vega, M. (2001). Tiempo y narración: en el marco del pensamiento postmetafísico. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid.

Vial, S. (2000). Comentarios a tiempo y narración de Paul Ricoeur. Recuperado el 25 de agosto de 2009 de <http://www.bicentenariochile.com>

Wittgenstein, L. (1997). Observaciones sobre la filosofía de la psicología, Vol. I. México: Filosofía Contemporánea, 2006.

Zbinden, K. (2006). El yo, el otro y el tercero. El legado de Bajtín en Todorov. PRIMAVERA. ACTA POÉTICA 27 (1), 327-339.

ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA: UN CAMPO DE ENCUENTRO INTERDISCIPLINAR DONDE LA PSICOLOGÍA REALIZA SU APOORTE

Sena, Selva Daniela; Petit, Luciano
Universidad Nacional de Quilmes. Argentina

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar el aporte de nuestra disciplina en este campo interdisciplinar en construcción que es la Economía Social y Solidaria (ESS) donde no sólo habitan diferentes disciplinas sino que se da un entrecruzamiento de distintos estamentos de la sociedad, universidad, organizaciones sociales, estado, entre otros. Entendemos la ESS en sus tres dimensiones (Pastore, 2010): a) una dimensión de trayectorias empíricas; b) una dimensión conceptual; c) una dimensión propositiva. En éstas, desde la Psicología realizamos aportes específicos: en la de las trayectorias empíricas que da cuenta de las experiencias tomamos como ejemplo a las empresas sociales en salud, allí contribuimos en lo vincular, la potencialidad de los sujetos, la participación, la escucha, la motivación. En la segunda dimensión, conceptual, la psicología aporta su mirada sobre la subjetividad, el análisis de lo grupal y las interacciones. Por último, en la dimensión propositiva, pensamos en una subjetividad construida en el encuentro e intercambio, abierta a las experiencias, en constante cambio, por lo cual el aporte es la ruptura de los estereotipos como expresión de salud. Pensamos el aporte de la Psicología al campo de la ESS en permanente cambio y en trabajo desde equipos interdisciplinarios e intersectoriales.

Palabras clave

Economía Social y Solidaria, Dimensiones, Psicología, Aporte

ABSTRACT

SOCIAL AND SOLIDARITY ECONOMY: A FIELD OF INTERDISCIPLINARY MEETING WHERE PSYCHOLOGY MAKES ITS CONTRIBUTION

The objective of this work is to present the contribution of our discipline in this interdisciplinary field in construction which is the Social economy and solidarity (ESS) where not only inhabit different disciplines but it gives a cross-breeding of different strata of society, social organizations, University, State, among others. We understand the ESS in its three dimensions (Pastore, 2010): a) a dimension of empirical paths; (b) a conceptual dimension; (c) a propositional dimension. In these, carry out specific contributions from psychology: in the empirical trajectories which gives an account of the experiences we take as an example social enterprises in health, there contribute in this link, the potentiality of the subjects, participation, listening and motivation. In the second dimension, conceptual, psychology brings his gaze on the subjectivity and the analysis of the group interactions. Finally, in the propositional dimension, we think a subjectivity built in the encounter and Exchange, open to experiences, changing, for which the contribution is breaking stereotypes as an expression of health. We believe the contribution of psychology to the field of the ESS in continuous change and work from interdisciplinary and intersectoral teams.

Key words

Social and Solidarity Economy, Dimensions, Psychology, Contribution

BIBLIOGRAFIA

Pastore, R.E. (2010). El panorama del surgimiento de la economía social y solidaria en la Argentina. *Revista de Ciencias Sociales*, segunda época, 18, 47-74.

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología

XX Jornadas de Investigación

Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Se terminó de imprimir en el departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires en el mes de noviembre de 2013