

El aprendizaje de la bioética en la universidad.

Elizabeth Ormart.

Cita:

Elizabeth Ormart (2020). *El aprendizaje de la bioética en la universidad* (Tesis de Doctorado). UNIVERSIDAD DE MORON (UM).

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/171>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p70c/3cd>



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

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

Universidad de Morón
Facultad de Filosofía
Doctorado en Filosofía

“El aprendizaje de la bioética en la universidad a través del cine y las series: especificidad y posibilidad”.

Doctoranda: Elizabeth Beatriz Ormart

Director de Tesis: Dr Juan Jorge Michel Fariña

INDICE

Carátula	1
Índice	
Resumen	
I. Introducción	
1.1. Selección del tema	
1.2. Antecedentes y justificación del estudio.	
1.3. Definición del problema	
1.4. Objetivos	
1.5. Hipótesis	
II. Aportes teóricos	
<u>CAPITULO 1: PSIQUE Y ETHOS</u>	
1.1. Antecedentes de la noción filosófica de Ethós	
1.2. La psique en los poemas homéricos	
1.2. La psique en órficos y pitagóricos.	
1.3. La psique en Platón	
1.4. La psique en el neoplatonismo	
CAPITULO 2: LA GENEALOGÍA DE LA BIOÉTICA	
<u>CAPITULO 3: EL DEBATE ÉTICO CONTEMPORÁNEO EN TORNO A LA FUNDAMENTACIÓN DE LA ÉTICA Y LOS DERECHOS HUMANOS</u>	
3.1. El resurgimiento de la Ética en el siglo XX	
3.2. La fundamentación de los derechos humanos	
3.3. Las diferentes respuestas al problema de la fundamentación de los derechos humanos	
<u>CAPÍTULO 4. ÉTICA E INTERSUBJETIVIDAD</u>	
2.1. Un otro que pasa por la mirada	
2.2. La constitución del Otro trascendental	
2.3. La constitución del otro mundano	
2.4. El Otro del lenguaje	
<u>CAPITULO 5: LA PROPUESTA DE LA ÉTICA DIALÓGICA</u>	

4.1. La ética dialógica y educación

4.2. La influencia del “giro lingüístico” en la propuesta de Apel

4.3. La ética dialógica de Apel

4.4. Críticas a la ética Apeliana

4.5. La razón situada en Habermas

CAPITULO 6: LO FICCIONAL Y SU IMPACTO EN LA EMPATIA

CAPITULO 7: BIOÉTICA Y EDUCACION

6.1. Los programas de enseñanza de nociones bioéticas

6.2 La propuesta de Lipmann: aciertos y dificultades.

6.3. La propuesta española de los temas transversales

6.4. Didáctica de la ética.

6.5. ¿Qué es lo específico del aprendizaje de ética en los adultos?

6.6. La bioética a través del cine y las series

III. PROPUESTAS.

IV Conclusiones

V DESAFIOS

VI. Filmografía & Bibliografía

Agradecimientos

A mis hijas y a Maty que me acompañan en todo este esfuerzo cotidiano.

A mis compañeros de trabajo que son los interlocutores de mis reflexiones

A mis alumnos que son el motor de mi trabajo.

A Omar por estar a mi lado y alentarme a seguir cada día.

A mi director de tesis, con quien comparto la pasión por el cine y el (bio)ethos

RESUMEN

La presente tesis se centra en el aprendizaje de la bioética a través de recursos audiovisuales (cine y series) en el aula universitaria. Es el resultado de veinticinco años de docencia en la universidad transmitiendo estos temas. Partimos de una concepción de Bioética integrativa, desarrollada por Fritz Jahr (Jahr, 1927, 1934; Sass, 2008; Lolas Stepke, 2007, 2008; Lima, 2009) y proponemos una metodología de trabajo con los films a través de un recorte de una escena dilemática que permita un aprendizaje no solo racional sino también emocional (Badiou 2004, 2005). Se postula el aprendizaje desde la bioética anudando pensamiento, afectividad y acción (Ormart, 2009) y se retoma el concepto de razón logopática, propuesto por Cabrera (1999). La bioética se desagrega en diferentes capítulos a partir de la Declaración de Bioética de la Unesco (2005) y se postulan propuestas de trabajo para los diferentes apartados.

Abstract

This thesis focuses on the learning of bioethics through audiovisual resources (film and series) in the university classroom. It is the result of twenty-five years of teaching at the university transmitting these topics. We start with a conception of integrative bioethics, developed by Fritz Jahr (Jahr, 1927, 1934, Sass, 2008, Lolas Stepke, 2007, 2008, Lima, 2009) and propose a methodology for working with films through a cut-out of one dilemmatic scene that allows a learning not only rational but also emotional (Badiou 2004, 2005). It is postulated the learning from the bioethics knotting thought, affectivity and action (Ormart, 2009) and the concept of logopathic reason, proposed by Cabrera (1999). Bioethics is disaggregated into different chapters from the Unesco Declaration of Bioethics (2005) and work proposals are proposed for the different sections.

INTRODUCCIÓN

... "Y en aquel reducto solitario me ponía a escribir cuentos. Ahora advierto que escribía cada vez que era infeliz, que me sentía solo o desajustado con el mundo en que me había tocado nacer. Y pienso si no será siempre así, que el arte de nuestro tiempo, ese arte tenso y desgarrado, nazca invariablemente de nuestro desajuste, de nuestra ansiedad y nuestro descontento. Una especie de intento de reconciliación con el universo de esa raza de frágiles, inquietas y anhelantes criaturas que son los seres humanos. Puesto que los animales no lo necesitan: les basta vivir. Porque su existencia se desliza armoniosamente con las necesidades atávicas. Y al pájaro le basta con algunas semillitas o gusanos, un árbol donde construir su nido, grandes espacios para volar; y su vida transcurre desde su nacimiento hasta su muerte en un venturoso ritmo que no es desgarrado jamás ni por la desesperación metafísica ni por la locura. Mientras que el hombre, al levantarse sobre las dos patas traseras y al convertir en un hacha la primera piedra filosa, instituyó las bases de su grandeza pero también los orígenes de su angustia; porque con sus manos y con los instrumentos hechos con sus manos iba a erigir esa construcción tan potente y extraña que se llama cultura e iba a iniciar así su gran desgarramiento, ya que habrá dejado de ser un simple animal pero no habrá llegado a ser el dios que su espíritu le sugiera. Será ese ser dual y desgraciado que se mueve y vive entre la tierra de los animales y el cielo de sus dioses, que habrá perdido el paraíso terrenal de su inocencia y no habrá ganado el paraíso celeste de su redención. Ese ser dolorido y enfermo del espíritu que se preguntará, por primera vez, sobre el porqué de su existencia. Y así las manos, y luego aquella hacha, aquel fuego, y luego la ciencia y la técnica habrán ido cavando cada día más el abismo que lo separa de su raza originaria y de su felicidad zoológica. Y la ciudad será finalmente la última etapa de su loca carrera, la expresión máxima de su orgullo y la máxima forma de su alienación. Y entonces seres descontentos, un poco ciegos y un poco como enloquecidos, intentan recuperar a tientas aquella armonía perdida con el misterio y la sangre, pintando o escribiendo una realidad distinta a la que desdichadamente los rodea, una realidad a menudo de apariencia fantástica y demencial, pero que, cosa curiosa, resulta ser finalmente más profunda y verdadera que la cotidiana. Y así, soñando un poco por todos, esos seres frágiles logran levantarse sobre su desventura individual y se

convierten en intérpretes y hasta en salvadores (dolorosos) del destino colectivo'...

Ernesto Sábato¹

Estas palabras de Sábato acerca de nuestra tensa humanidad, nos dan la pista para pensar qué es el hombre y cual es el porvenir de nuestra humana ilusión. Somos humanos tal vez demasiado, como decía Nietzsche, esta demasía, este plus, es producto de nuestro desajuste original al mundo animal y divino. Nuestra humanidad tejida de una naturaleza perdida. Nuestro ser simbólico que se edifica en ese desgarramiento, que pugna por superar pero no totalmente, el anclaje biológico. Sus modos de superación los senderos de la razón imaginativa. El arte, la cultura y el orden mismo de la regulación bioética.

Esta tesis rondará el tema de la bioética, su transmisión y aprendizaje en el ámbito universitario y en el contexto local. Es a la hora de la transmisión donde se nos hace necesario pensar en la naturaleza de lo transmitido. Y la bioética siempre nos remite a lo propiamente humano. En ella el sujeto que enseña y el objeto a enseñar coinciden en un punto. Sujeto y objeto se eclipsan en tanto que el ethos es autorreferencial. La ética es una reflexión sobre el ethos, signada por el círculo recursivo como una vuelta sobre la propia humanidad, sobre nuestras acciones, sobre aquellos actos en los que se pone en juego el ser propio de los seres humanos, su capacidad de sentir, de razonar y de saber vivir. Este fragmento de Sábato plantea de modo magistral, lo que el Coro de la tragedia de Antígona cantaba a viva voz, cómo las mediaciones instrumentales que el hombre crea lo obligan a buscar en sus límites, la ley de los dioses, que ordene el caos creado por el mismo desarrollo de la razón instrumental. Así se pone en marcha el imperativo bioético²: “respetar a cada ser viviente como un fin en sí mismo, y tratarlo, de ser posible, como tal”³

¹ Sábato, E. (1984) *Sobre héroes y tumbas*. Biblioteca de Bolsillo, Barcelona 1984, pp. 521-522.

² Tradicionalmente el origen de la bioética ha sido fechado en 1970, a partir de la publicación de la obra de Van Rensselaer Potter, *Bioethics: Bridge to the Future* y la fundación un año más tarde del *Instituto Kennedy de Ética* en la Universidad de Georgetown. Investigaciones recientes realizadas por Hans-Martin Sass (2007), revelan que tanto el término como el concepto se remontan a 1927, cuando *Fritz Jahr*, un pastor protestante, filósofo y educador alemán, publicó su artículo titulado *Bio-Ethik: Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze* (Bio-ética: una perspectiva de la relación ética de los seres humanos con los animales y las plantas). En dicho artículo, la perspectiva de Jahr parte de un *Imperativo Bioético*, que extiende y modifica el imperativo moral kantiano, dando entrada a un contenido más abarcador y flexible que incluye a todas las formas de vida

³ Jahr, F. (1927) “Bio-Ethik: Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze” (Bio-ética: una perspectiva de las relaciones éticas de los seres humanos con los

Imperativo que concilia al hombre con el cosmos perdido. Luego de la publicación de su obra pionera, fechada en 1927, donde Jahr adelanta ya la idea de un imperativo bioético, se dan a conocer otros artículos breves anteriores. En particular, nos interesa destacar un artículo de 1926 titulado: *La ciencia de la vida y la enseñanza moral. Viejos descubrimientos bajo una nueva luz*. En este artículo, adelanta el término Bioética en sintonía con las preocupaciones éticas que el hombre le debe a su medio ambiente circundante, es decir incluyendo el cuidado y respeto por animales y plantas. Asimismo sienta las bases de lo que delimita como “accionar bioético”⁴ cuya traducción más literal nos enfrenta con el mundo de lo relacional, es decir el mundo de las relaciones que los seres humanos establecemos entre nosotros mismos y con el medio ambiente como un todo. De acuerdo a la puntuación que organiza Hans-Martin Sass⁵, Fritz Jahr establece, entre 1926 y 1934, cuatro líneas de argumentación como sostén de la identidad profesional de la bioética: 1) la bioética es una disciplina académica nueva y necesaria, 2) la bioética debe ser pensada en relación a la actitud moral, la convicción y conducta deseables, 3) la bioética reconoce y respeta todas las formas de vida e interacciones con la naturaleza y la cultura, 4) la bioética ha legitimado obligaciones en el entorno profesional, en relación a la esfera pública, la educación, la consultoría, la moral pública y la cultura en general.

1. 1) Selección del tema

De esta amplia agenda bioética heredada de Jahr, nos hemos centrado en el último punto, en torno a la esfera educativa. El problema de los aprendizajes de nociones bioéticas constituye el punto de partida de esta tesis, y su núcleo central apunta a la indagación acerca del modo en que se producen los aprendizajes de nociones bioéticas en el ámbito de la educación sistemática en el nivel superior de educación. Sin embargo, este primer recorte del objeto de estudio resultó demasiado amplio y se hizo necesario un segundo recorte, cuyo conocimiento estuviese específicamente vinculado a los aprendizajes de nociones bioéticas que se producen mediante el recorte de situaciones dilemáticas o

animales y las plantas) Kosmos. Handweiser für Naturfreunde, 1927, 24(1):2-4. Hay traducción en español en: <http://www.aesthetika.org/Bio-etica-una-perspectiva-de-las>. Pág. 22

4 Jahr, F. La ciencia de la vida y la enseñanza moral. Viejos descubrimientos bajo una nueva luz. Aesthetika. Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte. Vol. 8, (2), [1926] abril 2013, pp. 12-17.

5 Sass HM (2009) Early 1927 European Roots of Bioethics, Peligros y Riesgos en las Investigaciones. Homenaje a Jose Alberto Mainetti, Argentina : Editorial Antropografagia, 45-57

conflictivas a través del cine y las series televisivas⁶. Es decir el recorte dramatizado a través de una ficción.

Esta investigación anudará problemáticas diversas. Por un lado, desde los aportes de la Filosofía, en particular, el concepto de razón situada de Habermas, cuyo aporte nos permite delimitar la importancia de hacer recortes situacionales ficcionales. Esta escuela filosófica analiza la importancia de las interacciones argumentativas para gestar una ética pluralista y planetaria. Asimismo, las cuestiones éticas han sido objeto de estudio del dominio de las Ciencias Sociales, en particular de lo que se llamó psicología de la cognición social, y presentan en su desarrollo una historia que da cuenta de diversos debates internos y múltiples dificultades para la aprehensión (en contextos formales como la universidad) de contenidos sociales.

Lo que llamamos un segundo recorte en el objeto de estudio, se apoya en el insumo de las fuentes audiovisuales como trama ficcional y compleja donde la perspectiva subjetiva puede ser analizada. Los films y las series televisivas pueden ser leídos como relatos de una época, teniendo en cuenta que cada época caracteriza y desarrolla un tipo particular de discurso que atraviesa y construye la subjetividad de quienes la viven. Las características que constituyen la subjetividad de una época no se pueden determinar como algo fijo y homogéneo, sino como una construcción dinámica y variable. Aproximarnos a ellas, aunque sea de un modo incompleto, brindaría herramientas útiles para comprender el campo social⁷. En su conferencia “Pensar el cine” (2004) Alain Badiou⁸ desarrolla una hipótesis interesante: el cine se distingue del resto de las artes porque no es contemplativa (como la pintura, o la escultura), sino que en el cine el espectador participa del acto mismo de la creación -librando una batalla contra la impureza. El cine no es por lo tanto una “ilustración” de temas éticos, sino una matriz en la cual tiene lugar el acontecimiento ético / estético en sí mismo.

La complejidad de la problemática antes mencionada, no le quita viabilidad al tema de investigación sino que por el contrario permite un abordaje interdisciplinario de una temática que así lo exige.

⁶ En mi tesis de maestría abordé el aprendizaje de nociones éticas y deontológicas a través de interacciones grupales que se producen ante dilemas éticos. Ahora la narrativa del dilema ha sido remplazada por la narrativa audiovisual que impacta de otra manera la subjetividad del estudiante.

⁷ Assef, J (2013) La subjetividad hipermoderna. Una lectura de la época desde el cine, la semiótica y el psicoanálisis. Grama ediciones

⁸ Badiou (2004) Pensar el cine Buenos Aires: Editorial Manantial

1. 2) Antecedentes y Justificación del estudio

A lo largo de los veinticinco años de docencia en el nivel superior de la enseñanza que ha ejercido esta tesista, ha ido observando que el ámbito de aprendizaje de las nociones bioéticas constituye un terreno de difícil acceso. Esto se debe a diversas cuestiones:

- Los alumnos traen de sus experiencias de vida nociones morales arraigadas que tienen más peso en sus vidas que las nociones que se busca impartir en el contexto escolar.
- Estas nociones morales individuales entran en conflicto con las prescripciones bioéticas que busca enseñar el docente, ya que las primeras se encuentran guiadas por el sentido común. Mientras que las últimas se apoyan en los cuatro principios de la bioética: beneficencia, no malevolencia, justicia y autonomía, los cuales no siempre coinciden con las intuiciones morales.
- la complejidad del objeto de estudio, encuentra en el terreno de la narrativa cinematográfica un escenario de puesta en acto de la complejidad situacional.

Si consideramos que las nociones bioéticas aprendidas en el ámbito de la educación formal son abordadas por diversas investigaciones de diferentes campos del saber. Tenemos que concluir que nuestro objeto de estudio reviste las características que Rolando García⁹ (1986) asigna a los sistemas complejos en los que se requiere un estudio interdisciplinario para su abordaje. Necesitaremos, por un lado, revisar los aportes realizados desde la filosofía sobre la importancia del diálogo y el debate en el análisis de cuestiones morales. Por otro lado, indagar las investigaciones que se han llevado adelante en el ámbito de los problemas bioéticos y que constituyen valiosos antecedentes para esta investigación.

Aún advertida de la dificultad de la problemática que pretendemos abordar no podemos renunciar al tratamiento de este tema.

La elección de la presente problemática tiene su fundamento en las demandas sociales y del mismo sistema educativo. Por un lado, el fuerte relativismo axiológico que le imprime su sello al presente momento histórico nos exige en tanto investigadores indagar sobre los principios que se sostienen ante la vorágine cambiante de las situaciones.

⁹ GARCIA, R. (1986) Conceptos básicos para el estudio de sistemas complejos. En *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*. Siglo XXI

Diversos factores y dispositivos inciden en el desarrollo cultural, económico y social de las sociedades contemporáneas generando desafíos que interpelan a tanto a los docentes como a los alumnos del sistema universitario. Las divergencias del orden político moderno, la crisis ecológica, la aparición de nuevas formas de violencia y la ampliación de las posibilidades tecno-científicas de control sobre la vida¹⁰ cuestionan los cimientos de la condición humana. ¿Es esta revolución tecnológica violentatoria para el ser humano? ¿Ejerce una violencia sobre los fundamentos simbólicos -y por lo tanto universales- de la especie? Estos interrogantes condujeron en muchos casos a que los “expertos” recurran a la bioética buscando respuestas. La apelación a la ética en los distintos campos disciplinares y de saber-hacer parece ser una de los fenómenos actuales más relevantes.

Por otro lado, en el ámbito de la educación universitaria no podemos desconocer de qué manera los aprendizajes previos delimitan y posibilitan los aprendizajes posteriores, al tiempo que, el background con el que cuentan los alumnos muchas veces se agota en un conjunto de recetas prácticas dadas por el sentido común, con escaso nivel de problematización y análisis.

El eje de la presente tesis supone desarrollar herramientas metodológicas y analíticas capaces de explorar las situaciones complejas de la bioéticas contemporáneas, resaltando la dimensión subjetivas de las problemáticas a considerar. La metodología proviene del análisis cinematográfico: se trabajará con el aporte del estímulo audiovisual para situar el pathos dilemático de toda situación bioética.

Nuestra **hipótesis** es que el recurso ficcional constituye un vía reggia para ampliar y suplementar el pathos de una situación dilemática.¹¹

El discurso cinematográfico es una herramienta potente para reflexionar sobre ficciones en acto¹². Inclusive, siguiendo la propuesta de Solbakk¹³, podemos pensar al cine como “el escenario actual de lo que fue el despliegue de las antiguas tragedias griegas, es un modo

¹⁰ Bonilla, A (2006) Losoviz, Alicia, Vidal, Daniel. Bioética y Salud Mental. Editorial Paidós. Buenos Aires.

¹¹ Michel Fariña, J y Ormart (2009) Recursos audiovisuales en la enseñanza de la ética En el Primer Congreso de Audiovisuales organizado por la Fundación Incluir. Buenos Aires

¹² Badiou, A (2005) Imágenes y palabras. Buenos Aires: Manantial

¹³ Solbakk, J. H. (2011) “Ética y Responsabilidad: el pensamiento de la Grecia Clásica y sus lecciones sobre bioética contemporánea.” En *Aesthethika*. Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte. Vol. 6, (2), abril 2011, p. 40

de recuperar también cierta puesta en escena de la dimensión trágica, presente en toda disyuntiva ética”.

Creo que el presente trabajo aportará al campo de la bioética y de la filosofía de la educación diversos elementos de debate.

1. 3) Definición del problema

La ética, sostiene Ricardo Maliandi¹⁴ es la problematización del *ethos*. Este saber no es solamente teórico sino fundamentalmente práctico. Es un saber que surge a partir de la reflexión sobre el obrar. Por consiguiente, aprender bioética involucra el pensamiento, el cuerpo y la acción. Cuando abordamos el problema de la transmisión de la ética en el nivel universitario surge la pregunta acerca de ¿qué estrategias didácticas favorecen la enseñanza de la bioética en su complejidad? Pregunta que va en paralelo con la cuestión de ¿qué capacidades cognitivas deberá desplegar el alumno para aprender nociones bioéticas? Sostenemos este paralelismo en la medida que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que se pueden pensar en paralelo, como productos de la situación de enseñanza aprendizaje. En dicha situación confluye un tercer elemento en torno al cual se organizan los anteriores, este es, el objeto de estudio. En este caso, la complejidad del objeto de estudio bioético nos exige un esfuerzo metodológico que supone recrear en el aula no sólo un contenido conceptual sino una experiencia vital. De ahí que el cine se nos muestre como el método, etimológicamente *odos*, camino, vía de acceso al aprendizaje bioético.

Se piensa erróneamente que la filosofía en general, y la ética en particular, pueden ser reducidas a un conocimiento racional, mientras que el arte por el contrario puede ser disfrutado sólo desde los sentimientos e impulsos momentáneos, ya que está ligado a lo afectivo. Con respecto al arte, ya Aristóteles recusa esta dicotomía. Por el contrario, considera que la tragedia constituye una fuente insustituible de reflexión ética.

Tal como afirma Julio Cabrera¹⁵ en “Cine: 100 años de filosofía”: “La filosofía conceptual y profesionalizada se ha asumido abiertamente como “apática”, sin *pathos*, guiada exclusivamente por el intelecto, y dejando de lado emociones e impactos sentimentales.” Sin embargo, continúa el autor: “Decir que el sentido del mundo debe abrirse para una

¹⁴ Maliandi, R (1991) *Ética: Conceptos y Problemas*. Buenos Aires: Biblos.

¹⁵ Cabrera, J (1999) *Cine: 100 años de filosofía*. Buenos Aires: Manantial. Pág. 9

racionalidad exclusivamente intelectual, sin ningún tipo de elemento emocional y sensible, es, por lo menos, una tesis meta-filosófica que necesita de justificación”¹⁶

Cabrera propone como alternativa a esta concepción de la filosofía el uso del concepto de “razón logopática”, una racionalidad “que es lógica y afectiva al mismo tiempo”¹⁷

Desde el supuesto pedagógico del que partimos no se puede aprender bioética sin la posibilidad de vivir una experiencia que nos lleve a la reflexión. De ahí que postulemos la necesidad de una educación integral que implique conocimiento, sensibilidad y acción

Enseñar y aprender desde la afectividad supone la inclusión del cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se vuelve imperioso dejar de ser una sustancia pensante y redefinir el sujeto de aprendizaje. Mientras que para Descartes yo soy una cosa que piensa, para Marcel “yo soy mi cuerpo”. Esta dicotomía, cuerpo – mente, resulta no sólo inoperante sino que se constituye en un obstáculo epistemológico para construir un saber sobre el hacer, una reflexión sobre el obrar.

Desde sus inicios mismos, el cine ha desplegado las grandes problemáticas antropológicas y éticas de la existencia humana, y no sólo las reproduce sino que además nos permite revivirlas como experiencia estética. De allí que pensadores de la talla de Jorge Luis Borges, Gilles Deleuze, Jacques Lacan, Alain Badiou, Lou Andreas Salomé, Italo Calvino, Slavoj Zizek y Giorgio Agamben, entre otros, se hayan ocupado de su potencia de pensamiento.

En los últimos años, la difusión de la tecnología digital ha extendido la experiencia del cine mucho más allá de las salas comerciales, renovando así la ocasión de un acto expectante y creador, que se ha multiplicado en las plataformas hogareñas que ofrecen series al público masivo (Netflix, HBO, etc.). Paralelamente, se ha incrementado la reflexión sobre el cine en su función de acontecimiento ético-estético. Las cuestiones bioéticas se plantean en el cine desde una doble perspectiva. Por un lado, cuando el cine se propone de manera explícita llevar a la pantalla el debate moral contemporáneo; por otro, cuando espectadores y filósofos recortan en la obra de arte la ocasión para la reflexión ética, sorprendiendo muchas veces los propósitos iniciales de su realizador.

Alain Badiou, se ha dedicado a articular ambas dimensiones en varias de sus obras y especialmente en dos conferencias dictadas en Buenos Aires y publicadas bajo el título de “Pensar el cine”¹⁸ Allí desarrolla ideas que Ormart & Michel Fariña¹⁹ calificarán de una

¹⁶ Ibidem

¹⁷ Ibidem

¹⁸ Op cit.

hipótesis interesante: el cine difiere del resto de las artes, como la pintura o la escultura, porque no es contemplativa, sino que al ver un film, el espectador participa del acto creador mismo, librando una suerte de batalla en la sala de cine. En la misma línea de pensamiento, el pensador esloveno Slavoj Žižek ha dedicado gran parte de su vasta obra a la articulación del cine con las categorías teóricas emanadas del psicoanálisis, la política y los estudios culturales. En algunos de sus trabajos “The Ticklish Subject” (2004), “The Political Suspension of the Ethical” (2005) y “How to read Lacan” (2007), esta tendencia se ha incrementado, acompañada de una cada vez más depurada metodología, presentando un modelo original para el estudio de casos complejos.

Fenómenos todos ellos que ratifican los hallazgos de Aristóteles a propósito de la importancia de la retórica en la comunicación y transmisión del conocimiento y su poder curativo como referencia Lain Entralgo²⁰. Los argumentos conceptuales, analíticos y analógicos (Logos), deben estar articulados con las emociones, pasiones y sentimientos (Pathos) para lograr una sensibilidad, confiabilidad y empatía con el interlocutor (Ethos). Como en la tragedia griega dirá Solbakk,²¹ en la cual, la retórica, como arte de decir articula estos tres niveles posibilitando la puesta en juego de la tensión situacional.

Una premisa de la que partimos es que el alumno construye su saber en base a las experiencias vividas. El docente es quien puede posibilitar el pasaje del alumno de espectador a habitante del mundo. Se comienza entonces por romper con el lugar pasivo, (instituido para el alumno), que detiene y paraliza, para instituir la acción como herramienta, que genera la posibilidad de operar sobre la realidad para cambiarla.

Solamente, un cambio en la posición subjetiva del alumno, una verdadera implicación, provoca un verdadero aprendizaje. Generar este proceso debe ser el desafío del docente.

La herramienta central con la que cuenta el docente para provocar esta implicación es su deseo de transmitir que se pone en marcha en sus clases y la metodología, el recorrido que invita a hacer a los alumnos, sin poder saber de antemano si este camino provocará los efectos proyectados. Y aun así hace su apuesta con este margen de incertidumbre.

No cabe duda, de que la sociedad argentina actual está atravesada por sistemas axiológicos provenientes de diferentes culturas y que tienen que convivir en un mismo espacio

19 ORMART E, MICHEL-FARIÑA J. Dr. House: ética médica y responsabilidad subjetiva. **Revista de Medicina y Cine**[Internet]. 1 Sep 2012 [citado 21 Ago 2019]; 8(3): 98-107. Disponible en: http://revistas.usal.es/index.php/medicina_y_cine/article/view/13718

20 Lain Entralgo, (1958) La curación por la palabra en la antigüedad clásica. Madrid: Revista de Occidente

21 Solbakk, J. H. (2006) Catarsis y terapia moral II: Un relato aristotélico. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 2006, 9:141-153

geográfico. Las sociedades multiculturales son una realidad palpable y cada día más globalizada. Es necesario investigar en profundidad y proponer estrategias que permitan el aprendizaje real y comprobable de las nociones bioéticas. No sólo en el ámbito de lo conceptual sino en el cambio de conductas y actitudes. Conductas que tienen que ver con la participación democrática en la toma de decisiones, con la preocupación y el cuidado de los otros y del planeta, tal como proponía Jahr.

1. 4) Objetivos

Objetivo general

Teorizar acerca de la especificidad y la complejidad de lo bioético como objeto de estudio, identificando como vía regia de acceso el recorte situacional de escenas dilemáticas en el cine y las series.

Objetivos específicos

1. Fundamentar desde diferentes autores y disciplinas, la necesidad de un aprendizaje sistemático y transversal de las problemáticas bioéticas en el ámbito universitario a través de recursos audiovisuales.
2. Ubicar una diversidad de enfoques filosóficos que sirvan de fundamento para el tratamiento ficcional de la bioética.
3. Problematizar el acceso logopático a la complejidad bioética en el ámbito universitario argentino.

Desarrollo

Este apartado se encuentra organizado en los siguientes capítulos: primeramente nos ocuparemos de los conceptos de psiqué y ethos, en tanto que constituyen valiosos antecedentes filosóficos para poder visualizar su mutua dependencia y fusión en el pensamiento griego de la antropología y la ética . Esta vinculación temprana entre

antropología y ética constituye un antecedente que es leído desde esta tesis como vinculación entre la especificidad de los contenidos éticos (objeto de estudio) y el correlato de las facultades cognitivas desplegadas por los alumnos para su adquisición (sujetos del aprendizaje). En el caso de la ética el sujeto del aprendizaje es un sujeto del acto. Luego, abordaremos la propuesta de la ética dialógica de Apel y Habermas, que constituye la escuela filosófica en la que toman mayor relieve el diálogo y el consenso como posibilitadores de una ética democrática y planetaria. Nuestro interés en este punto está centrado en el papel constitutivo que tiene el lenguaje para el ser humano y la necesidad de pensar lo dialógico como fundamento filosófico de una propuesta didáctica. Pondremos especial interés en el concepto de razón situada de Habermas para pensar en la importancia del cine como recorte situacional de dilemas bioéticos. Luego, nos centraremos en el papel de la interacción grupal en la adquisición de conductas éticas. Estas interacciones dialógicas constituyen una experiencia micro en las que esperamos encontrar presentes los elementos constituyentes de la ética dialógica. Finalmente, realizaremos una exposición de los antecedentes que constituyen valiosos aportes a un campo de vacancia en investigación y del que intenta formar parte esta tesis, a saber, la didáctica de la bioética.

Capítulo 1: *Psique y ethos*. Arqueología de una unión.

1. 1.- Antecedentes de la noción de psique. La psique en los poemas homéricos

Realizaremos una propedéutica de los conceptos de psique y ethos en la filosofía griega de la antigüedad como conceptos asociados e interdependientes. Tomamos solamente este período porque queremos centrarnos en la cuestión del surgimiento de estos conceptos.

Ya en los poemas homéricos (siglo X a.C.) encontramos una serie de creencias sobre el alma (psiqué) como tal, y de su destino en el mundo de ultratumba.

Un primer dato que nos resulta interesante es la dualidad alma cuerpo, que ya figura en estos poemas, aunque no tan claramente divididos como materia y forma, ya que seguramente la psique homérica era material, solo que invisible e inaprensible, como el aire. Es por esta semejanza con el aire por lo que dirá Homero que el alma es un soplo de vida, pero no un soplo como el último aire que exhala el moribundo sino como una especie de imagen del muerto que queda dotada de una cierta existencia. Observemos que no hablamos de vida sino de “existencia” y esta existencia que acompaña al hombre en su pasaje por este mundo se separará del cuerpo y seguirá existiendo de modo independiente.

Hasta aquí nos referimos a la psique después de la muerte, pero en esta vida ¿Somos concientes de su existencia? ¿En que medida esa sombra “tenue y miserable” (Gómez Robledo: 1986)²² participa de nuestros actos concientes?

La mejor forma de manifestación de la psique es en los sueños²³, los cuales son acontecimientos y hechos tan reales como los de la vigilia. Según Píndaro, en la vigilia cuando llevamos a cabo nuestros actos concientes, esta dormido “el otro” que mora en nosotros, y cuando nosotros dormimos “el otro” vela. De aquí que podamos afirmar con Rohdé (1948) que el alma “el otro” no participa en las actividades del hombre plenamente conciente.

“El hombre, según la concepción homérica, tiene una doble existencia: la de ser corporeidad perceptible y la de su imagen invisible [...] esta imagen invisible y solamente ella, es la psique”. (Rohdé, 1948)

²² Gómez Robledo desarrolla el lugar de la psique en Platón y en la tradición previa, particularmente el Cap. 9, págs. 302 a 321.

²³ Para mayores referencias al lugar de la psique como otra conciencia que se hace presente en los sueños se puede consultar un artículo de mi autoría en el Anuario del Instituto de investigaciones de Psicología. (2003) Artículo: La cuestión del inconsciente en Freud y en Husserl. Número XI. P. 429 – 438.

Pero esta psique no es para Homero el acto primero de un cuerpo como lo era para Aristóteles, sino que se confunde con cosas tales como el “diafragma” o el “corazón”, aunque a veces, Homero distinguiéndola un poco de lo corpóreo la llamará “ánimo” (timos), término que generó algunas disputas.

Para Taylor “En Homero psyche significa muy literalmente fantasma. Es algo que está presente en el hombre mientras vive, y que lo abandona al morir, cuando el moribundo lo expelle de sí. No es, desde luego, su yo, ya que, para Homero, el ‘héroe mismo’, en tanto distinto de su psyche, es su cuerpo (por lo tanto, la psyche) [...] no tiene mayor ser que el hálito que el hombre respira mientras vive y que exhala por última vez cuando expira.” (Taylor: 1953, 134-135).

Por último, debemos comprender que este conjunto de creencias influye en Platón como en todo ciudadano griego. Y aunque en la República critique las fábulas de Homero y Hesíodo, por la antropomorfización de los dioses, no puede negar que las raíces de su pensamiento toman su alimento en las creencias helénicas unidas a las de los otros pueblos. Debido a la permeabilidad de la cultura griega los pueblos extranjeros traen sus dioses, ideas y costumbres, algunos son rechazados pero otros pasan a ocupar un lugar permanente, fusionando sus elementos con las tradiciones helénicas. Este último caso es el del culto órfico al dios Dioniso.

1.2. La psique en los órficos y pitagóricos

La teoría de transmigración e inmortalidad de las almas es creencia común de estos cultos, más aún, Heródoto señala que “... Esto fue dicho por primera vez por los egipcios, de que el alma es inmortal, y disolviéndose el cuerpo, penetra cada vez en otro cuerpo engendrado, poco después que haya recorrido toda la serie de animales terrestres, marítimos y volátiles, nuevamente penetra en el cuerpo engendrado de un hombre y tal ciclo se cumple en tres mil años...” (Mondolfo, 1964. Cita a Heródoto II, 123).

Pero es necesario hacer una distinción entre órficos y egipcios: en los misterios egipcios se halla vigente la opinión de que el muerto, después del juicio del tribunal divino, ante el cual pronunciaba su “confesión negativa” —o sea, la declaración de no haber cometido los pecados que figuran en la lista—, si es justificado puede renovar su vida, adoptando la forma de cualquiera de los animales divinos. Esta reencarnación, por lo tanto, es un premio para los muertos. En cambio, para los órficos, el nacimiento es una especie de condena en expiación de sus pecados y su aspiración es la de liberarse del ciclo de nacimientos.

También se observa una influencia de los chamanes sobre los órficos.

En las sociedades del mundo entero existen expertos en la exploración del mundo invisible, reconocidos como tales por todo el grupo. Estos personajes se llaman “chamanes”, término tomado de los Tunganes de Siberia.

El chamán “entre los tártaros y pueblos siberianos es el brujo y los chamanes son los depositarios de una tradición mágica-especial, denominada chamanismo...” (Roy, 1993: 33). Mediante el contacto de las culturas chamanistas pueden explicarse algunas ideas órficas como la de la “excursión psíquica” del alma, la afirmación de la posibilidad de la presencia de esta en varios lugares a la vez, la idea del cuerpo como sepulcro del alma y otras doctrinas análogas.

Otro punto que se ha discutido mucho es el carácter de unas laminillas de oro encontradas en sepulturas de Creta (Eleuthenai), en Thurii y en Roma. Su antigüedad varía entre el siglo V AC y el II DC. Nos cuenta Mondolfo (1964: 32) que las inscripciones de las laminillas se refieren a la purificación y liberación del ciclo de los nacimientos y retorno a la bienaventuranza divina original. El las atribuye a los órficos, uno de los fragmentos nos dice: “... Vengo de los puros pura. ¡Oh reina de los infiernos! ¡Oh Eudes y Eubeleo y todos los que son dioses y demonios! Porque yo me jacto de ser de vuestra estirpe bienaventurada, y he expiado la pena de las obras no justas para que no me abatiese la Moira o el dios lanzador de rayos. Ahora vengo suplicante ante ti, expediente Perséfone, para que me envíes benigna a la morada de los puros...” (Mondolfo, 1964: 32). De este párrafo se infiere que expiadas las culpas, el premio consiste en verse librado de la reencarnación para llegar al lugar de los puros.

Según Fraile (1971) algunos de los dioses nombrados no son característicos del orfismo, por lo que se muestra algo escéptico a atribuirle estas láminas a los órficos, aclarando que quizás deban atribuirse a otras asociaciones religiosas.

1.3. La psique en Platón

Platón en el Alcibíades I nos decía que el hombre es el alma, pero al ser el Alcibíades un diálogo de la época socrática, podemos decir que este es un aporte socrático, así lo señala Gómez Robledo (1986). Platón acepta fielmente esta premisa, por ello decimos que la antropología platónica es en realidad una psicología.

Como es sabido, en su metafísica Platón distingue dos mundos (topós) el mundo sensible y el mundo de las ideas. Esto lo expresa Platón en la República señalando que el primero de estos mundos se asemeja a una caverna sombría, poblada de reflejos engañosos, imitaciones de la realidad. El segundo plenamente real, verdadero, en él no hay sombras, todo está iluminado por un sol potente (idea de Bien).

Al afirmar Platón que el hombre es el alma se opone a lo sostenido en los poemas homéricos, allí el hombre (el héroe mismo según Taylor) es su cuerpo; y el alma es solo una sombra tenue y errabunda que ni “vida” posee, sólo “existencia”.

Ese necesario ahora establecer: 1) A qué llama psique Platón y 2) si existe alguna relación con el cuerpo y si es así en qué consiste.

Características de la psique en el Fedón

En el Fedón, el examen de la naturaleza del alma está ligado a la inmortalidad. Sócrates, condenado a beber cicuta, expone a sus amigos las razones que lo mueven a esperar la muerte inminente con confianza. En este diálogo Platón concibe al alma como una entidad inmaterial y diametralmente opuesta al cuerpo. El Fedón esta cargado del amor de Platón hacia su maestro. Y por ello en el último día de su vida se hace necesario tratar esta cuestión vital “... ¿Qué otra cosa se podría hacer en el tiempo que resta hasta la puesta del sol?...” (Platón, Fedón, 61 e).

Comenzó entonces Sócrates a hablar sobre la muerte y de la disposición del verdadero filósofo, no solo a sufrirla sino a desearla, pero no a provocarla, ya que somos propiedades de los dioses y ellos nos dirán el momento oportuno.

Pero ¿Por qué será mejor la muerte que esta vida?: “...Ante todo –dirá Sócrates– porque he de marchar junto a otros dioses, sabios y buenos, y además a los hombres que han muerto, mejores que los de acá...” (Platón, Fedón 63 b).

Ahora el Hades, no es un lugar sombrío y olvidado de los dioses, como para Homero, sino que en todas partes el hombre está bajo la protección divina pero además en el Hades estará rodeado de los hombres más excelsos.

Otra razón para considerar la vida del más allá como verdadera vida es debido a que la muerte es la separación del alma del cuerpo, la esperada liberación de ese cautiverio que no le permite al hombre poseer la sabiduría.

Pero es preciso ya en esta vida desestimar el cuerpo, un verdadero filósofo no debe entregarse a los placeres corporales, no debe estimar los adornos, los vestidos y sandalias – dirá Sócrates- y todo lo que tiene que ver con el cuerpo. Así lo expresa en esta concisa frase: “... El filósofo desliga al máximo el alma de la asociación con el cuerpo...” (Platón, Fedón 65 a).

Esta desvinculación del cuerpo es imperiosa en la vida del verdadero amante del saber ya que solo su psique, mediante el pensamiento, puede alcanzar el ámbito de lo esencial en la filosofía platónica, es decir, la morada del auténtico Ser.

Pero este desprecio de lo corporal y sensible ya era sostenido por los órficos y pitagóricos. Se basan para ello en el mito de Dionisos-Zagreos que establecía una división tajante entre lo dionisiaco y lo titánico. Por ello, y para ser consecuente con la división era preciso desestimar este último elemento que representaba lo corporal y corruptible. Pero en Platón el desmedro del cuerpo tiene un significado más profundo. El cuerpo es fuente de irracionalidad, por su afinidad con el mundo sensible y fundamentalmente porque perturba la actividad del alma en su búsqueda de la verdad.

“... En lo que respecta a la posesión misma de la sabiduría, ¿Es o no el cuerpo un impedimento, si se admite su colaboración en la búsqueda? Lo que quiero decir es aproximadamente lo siguiente: ¿Cuenta con alguna verdad para os hombres la vista y el oído, o por el contrario (...) no oímos ni vemos nada exacto? Pero si estas percepciones conectadas con el cuerpo no son exactas ni indudables, mucho menos han de serlo las demás; ya que son inferiores a aquellas (...) entonces, ¿Cuándo alcanza el alma la verdad? En efecto, cuando intenta examinar algo junto con el cuerpo le sucede evidentemente que es engañada por éste...” (Platón, Fedón 65 b).

Es así que el alma encuentra en el cuerpo un enemigo muy peligroso. El elemento titánico se convierte en lo irracional y lo dionísico en lo racional, o sea, la capacidad del alma de comunicarse con lo divino. ¿Y por qué decimos que lo titánico es “peligroso”? Porque no solo perturba la “actividad participacional” (como lo expresa Eggers Lan) sino también es fuente de muchas molestias de índole fisiológica que nos obligan a ocuparnos del cuerpo sin poder atender constantemente las necesidades del alma.

“... El cuerpo, en efecto, nos acarrea inconvenientes, distracciones debido a la necesidad de sustento, y por si fuera poco nos lo atacan las enfermedades que impiden la caza de lo real. Nos llena de amores, deseos, temores, toda clase de imágenes y tonterías, de tal modo que (...) en lo que de él depende nos sería imposible ser sabios...” (Platón, Fedón 66 c).

Platón ubica entonces el cuerpo dentro de las cosas perceptibles a la vista y que por lo tanto participa de sus características; corresponde a la naturaleza de estos elementos ser múltiples, sujetos al devenir y a causa de esto jamás se comportan idénticamente, son mortales e inconsistentes. A las cosas concretas se dirige la acción de los sentidos, órganos que conocen de acuerdo con su naturaleza y que por lo tanto solo captan lo material.

La psique, en cambio, es indivisible, y esta indivisibilidad implica su racionalidad ya que lo visible es lo irracional y lo invisible es puramente racional. El alma además tendrá otras características del mundo al que se asemeja, es decir, del mundo divino de las Ideas: es inmortal, inteligible, idéntica a sí misma, divina, y por su naturaleza le corresponde mandar al cuerpo y tener con él una relación de amo sobre esclavo.

Podemos decir que el acto esencial del alma se halla en contraposición con el conocimiento sensible. Ya que así como este de acuerdo con su esencia capta lo material, así también el alma se dirige en su actividad esencial, el puro conocimiento, a la misma especie a la que pertenece: a las Ideas. El ser humano regido por la razón es el hombre virtuoso, el que encarna el ideal ético de Platón.

Por último y relacionándolo con los poemas homéricos podemos decir que el alma es viva pero de una manera tal que esta vida solo puede ser alcanzada mediante la muerte. Y decimos que la relacionamos con los poemas homéricos no por su semejanza sino por su oposición. Homero consideraba que la vida era dada solo al cuerpo y que el alma poseía una vaga existencia. Pero dejemos hablar a Sócrates que de un modo magistral lo explica a Cebes: "... El alma es lo más semejante que hay a lo divino, inmortal, inteligible, único en sí mismo, indisoluble y que se comporta siempre del mismo modo e idénticamente a sí misma; en tanto el cuerpo a lo humano, mortal, no inteligible, de múltiples aspectos, disoluble y que jamás se comporta idénticamente a sí mismo..." (Platón, Fedón, 80 b).

Lejos está el alma de ser lo que para Simias "la armonía" del cuerpo. Él sostenía que "Nuestro cuerpo es puesto en tensión y mantenido unido por lo caliente y lo frío, por lo seco y lo húmedo y cosas de esa índole y que nuestra alma es la combinación y la armonía de ellas, cuando se han combinado bella y proporcionadamente entre sí..." (Platón, Fedón 86 c)

En lo que se refiere al origen del alma, el Fedón, no señala su comienzo o creación sino que admite su eternidad. Tampoco se refiere a las causas que une el alma al cuerpo, solo habla de la desdichada relación; del alma en su estado y de la necesidad de desligarse al máximo de la influencia de lo corpóreo.

Si volvemos sobre el tratamiento que órficos y Pitagóricos hacía del alma, observamos que

se da una profunda evolución en la consideración del alma. Llegando en Platón a tener una dignidad divina, colocándola, por su unión con el cuerpo, en un lugar intermedio entre lo sensible y lo inteligible. Pero considerándola en sí misma como connatural con lo divino.

Necesidad de purificación

La necesidad de purificación surge como consecuencia de la culpa primigenia que encadenó el alma al cuerpo. Si nos remontamos a los órficos, mediante la purificación se buscaba destruir ese elemento titánico que había dentro del hombre para dar lugar a la expansión del elemento dionisiaco. Esta purificación se lograba exclusivamente a través de los ritos báquicos.

Los pitagóricos agregan a los ritos la purificación mediante la música y la ciencia. Platón recoge estas enseñanzas y las adapta a su teoría, existen como ya lo mencionamos, una purificación en vida y otra luego de la muerte. Esta última es el mayor de los castigos ya que de acuerdo con el juicio que a cada alma se le realiza en el Hades, deberá ser castigada en las regiones subterráneas de acuerdo con sus pecados y luego debe ser arrojada al mundo en donde deberá encarnarse en otro hombre, mujer o animal.

Pero consideremos primero la purificación en esta vida, que si es llevada a cabo consecuentemente nos proporcionará premios en el Hades y una existencia bienaventurada.

La purificación perfecta en este mundo se realiza mediante el ascenso dialéctico que se encuentra claramente descrito en la alegoría de la caverna (República 514 a - 518 b). Este proceso consta de dos momentos: 1º) La renuncia a los datos de los sentidos; 2º) La contemplación intuitiva de la verdad.

1º) La vida del prisionero en la caverna está basada en la información suministrada por los sentidos. Esto está expresado en el hecho de que todos reconocen las sombras, no se cuestionan acerca de su estado y hasta organizan juegos para ver quién es el más hábil en reconocerlas. Ahora bien, el prisionero que es liberado y obligado a levantarse, caminar y ascender por el escarpado sendero que conduce a la salida de la caverna, sufrirá con estos movimientos y deseará quedarse en la comodidad de las sombras. Así comienza a desprenderse de lo sensible, pero este es un proceso paulatino.

La purificación por medio de la cual el alma se desprende de lo malo e irracional, propio del cuerpo, implica una muerte a esta vida sensible. Así lo expresa Sócrates "...Los que

filosofan de verdad se ejercitan en el morir...” (Platón, Fedón, 37 e).

El alma, entonces, debe apartarse del cuerpo que proporciona confusión y desorden y de todos los datos que nos inundan por los canales de los sentidos y confluyen en el alma dispersándola y haciéndole perder de vista su objetivo. Este ascenso dialéctico es asimismo una aproximación al ideal ético, el filósofo es el modelo de hombre virtuoso. En este sentido el ejercicio de la virtud es un paulatino despegue de lo sensible.

El prisionero necesitará tiempo para acostumbrarse a ver los objetos de la región superior. Primero distinguirá sombras, luego las imágenes de los objetos que se reflejan en el agua, en tercer lugar los objetos mismos y por último, elevará su mirada y podrá ver el sol.

2º) Nos encontramos ya en la segunda etapa, pues el sol no es otra cosa que la Idea de Bien. Llega así por medio de esta catarsis a “... Contemplar por medio del alma en sí misma las cosas-en-sí-mismas...” (Platón, Fedón, 66 e).

Acceder de este modo al reino de las Ideas, que está presidido por la Idea de Bien, es el fin último al que aspira todo ser. Ya que este mundo es el fundamento primero del ser y del conocer. Esta posibilidad del alma de “dar la espalda” al engañoso esplendor del mundo sensible y fijar su mirada en el sol es la base de su propia divinidad. Ya que si no fuera divina no podría conocer lo divino. Aquí psiqué y ethos se tocan ya que el fin al que aspira el ser humano es su ethos.

Es sabido que un objeto para ser conocido necesita de una facultad cognoscitiva acorde a ese objeto. Es por ello que el conocimiento de lo sensible y mutable no puede captar la Verdad-en-sí o el Bien-en-sí. Esto solo puede captarlo el alma que posee una esencia adecuada al conocimiento de las Ideas. Ya que lo semejante es conocido por lo semejante.

“... Y así, purificados, tras habernos desembarazado de la locura del cuerpo, probablemente estaremos junto a (cosas) semejantes, y por nosotros mismos conoceremos todo lo incontaminado...” (Platón, Fedón, 67 a, b).

Pero no todos los hombres tienen la posibilidad de acceder a esta contemplación bienaventurada. Solo Dios y los verdaderos filósofos acceden a las cumbres del pensamiento puro, a la morada de las Ideas eternas por ello el filósofo debe cuidar la salud de su alma ya que es el elemento más divino de su ser y solo mediante ella puede acceder a la Verdad.

“... Cada cual tiene en su alma la facultad de aprender y el instrumento destinado a su uso y a semejanza del ojo que no podría volverse de las tinieblas a la luz sino en compañía de todo el cuerpo, del mismo modo este instrumento debe apartarse en compañía de toda el

alma de las cosas perecederas, es decir, de lo que nace, hasta poder soportar la contemplación del ser y de lo más luminoso del ser que llamamos el Bien...” (Platón, República, 494 a).

Es importante señalar que aunque Platón distingue tres partes del alma dando a una superioridad sobre las otras, aún así es toda el alma la que se debe educar, no solo el alma racional sino también la concupiscible y la irascible. Ya que no es otro el deseo de Platón, sino el de conseguir la formación de un hombre armónico, integralmente formado. El desarrollo de la virtud coincide con el desarrollo de lo propiamente humano.

Propone Platón, que luego de esta experiencia mística el afortunado no olvide a sus compañeros de la caverna y descienda nuevamente a servir a la polis desempeñando cargos públicos. Luego de lo cual volverán a abrir el “ojo de su alma” y dirigirán sus miradas a la Idea de Bien, de la que se servirán como modelo para imponer el orden en la ciudad.

Vayamos ahora sí a preguntarnos qué ocurre después de la muerte. El alma desembarazada por fin del cuerpo se dirige, guiada por demonios, a la morada de los dioses. Allí se realiza un juicio luego del cual se le asigna a cada alma un lugar dentro de las cinco categorías existentes. Si vivió en la pureza y mesura o una eminente santidad irá a la morada pura, a un paraíso más allá de la tierra, pero aún sobre estas almas se encuentran los filósofos que adquieren el mayor galardón; no tienen que volver a encarnar sino que viven sin cuerpo eternamente (Fedón, 114 c).

En orden descendente encontramos a los de conducta ni totalmente mal, ni totalmente buena, que serán arrojados al Aqueronte, un río subterráneo destinado a hacer de límite al infierno.

A estos les siguen los que se portaron incorrectamente, pero sus faltas admiten una expiación reparadora. Por último, encontramos a los autores de crímenes inexplicables, que no tienen salvación. El destino de esos dos grupos es el de ser precipitados al Tártaro, un abismo profundo del que parten todos los ríos subterráneos pero allí los que pueden expiar sus delitos emergen luego de un tiempo. Los culpables de crímenes atroces no saldrán jamás. Así queda claramente establecido un sistema de premios y castigos acorde a la existencia mundana. Se encuentra presente en las obras de Platón consultadas la vinculación entre el obrar y el ser. Nuestro ser presente y futuro se halla determinado por nuestras acciones. Se enlazan la psique y el ethos en una relación de mutua necesidad, ya que el obrar humano impacta en el destino final del alma.

Pero aquí no acaba el proceso de purificación (excepto para los filósofos). Luego de un

lapso de tiempo, que varía según los distintos mitos escatológicos, los hombres deberán reencarnarse y esta reencarnación dependerá también de su existencia anterior. Según la República, cada uno elige su futura vida pero lo hace de acuerdo con su vida pasada, resulta entonces que se acercó un hombre y "... Eligió la mayor de las tiranías, movido por su insensata avidez, sin haber examinado (...) todas las consecuencias de su elección y sin advertir (...) que lo destinaba a devorar a sus propios hijos..." (Platón, República, 619 b, c). También había quienes elegían encarnarse en mujeres o en animales. Luego de esta elección renacían a la vida elegida, sin recordar nada de la vida anterior.

1.4. La psique en el neoplatonismo

Plotino interpreta la distinción platónica entre los dos mundos, el sensible y el inteligible, como una distinción entre el alma y el cuerpo. Intenta, por tanto, poner en correspondencia el esquema cosmológico con el antropológico, lo que le permite precisar con claridad la distinción entre el alma y el cuerpo, y estudiar las relaciones que entre ambas realidades se establecen. Pero Plotino está libre de caer en el dualismo platónico ya que él parte de una posición monista.

Plotino describe el alma del cosmos, tal como aparece en Platón en Timeo, al tiempo que los tres niveles psíquicos del alma humana de Aristóteles son retomados y consumados en el pensamiento de Plotino. Así, cuando el Demiurgo "colocó un círculo en el interior y otro en el exterior y proclamó que el movimiento exterior correspondía a la naturaleza de lo mismo y el interior a la de lo otro" (Platón, Timeo, 36 c, 3-6), Plotino relaciona el círculo externo con la facultad intelectual del alma y el círculo interno con la sensitivo-opinativa. De igual modo, conforme al esquema aristotélico, interpreta las dos "revoluciones divinas" que están atadas a un cuerpo esférico que el Demiurgo sitúa en la cabeza del hombre y "que gobierna todo lo que hay en nosotros" (Platón, Timeo, 44 d, 3-5). La distinción entre "sobre la cabeza", donde se sitúa la facultad intelectual (círculo externo) y "en el cerebro", donde se halla la facultad sensitiva (círculo interno) se basa en una lectura del Timeo que proyecta la terminología que Aristóteles utiliza en el De anima. De este modo, en el pasaje de la Enéada V 1, 10, 12-24, la inteligencia que está "sobre la cabeza" es doble: la inteligencia discursiva y la inteligencia pura, "la que razona y la que proporciona el razonamiento" (Plotino, Enéada V 1, 10, 12-13), que se corresponden a los dos entendimientos de Aristóteles: el pasivo y el activo.

Al alma, para Platón, constituye una "mezcla" entre el ser indivisible, eterno e inmutable y el divisible que deviene en los cuerpos (Platón, *Timeo*, 35 a, 1-4). Plotino interpreta este término de "mezcla" en función del esquema psíquico aristotélico. Para ello, identifica la parte indivisa con la inteligencia, ya que no realiza su operación mediante un órgano del cuerpo, y la parte divisible en los cuerpos, que engloba los niveles sensitivo y vegetativo. Sin embargo, la antropología platónica es dualista, mientras que en Plotino encontramos que cuerpo y alma son fluctuaciones de un mismo principio, no puede por consiguiente haber dualismo sino monismo.

Entre la parte inferior del alma o *physis* y el cuerpo Plotino introduce en su última etapa un nivel psíquico intermedio, al que califica de imagen (*eidólon*), apariencia (*indalma*), huella (*ichnos*), sombra (*skía*) (cfr. *Enéadas* V 1, 4, 16, 39-47; IV 3, 10, 19-40; IV 4, 19, 3-4). Con este concepto de nivel psíquico intermedio Plotino sintetiza la teoría platónica de la participación con la concepción aristotélica de la idoneidad de cada cuerpo a recibir un alma. De este modo, puesto que no todo cuerpo es apto a recibir cualquier alma, y puesto que el alma es omnipresente, ya no es el alma la que desciende al cuerpo, sino éste el que se acerca al alma de un modo no local, sino cualitativo.

En los tratados cuarto y quinto de la *Enéada* IV Plotino afirma que el nivel inferior del alma o *physis* se refleja en la materia, y proyecta en el cuerpo su sombra. Ahora bien, esta imagen reflejada se diferencia del nivel inferior o *physis*, lo mismo que el calor que procede de un cuerpo que es calentado por el fuego se diferencia del calor que es inmanente al fuego. Plotino distingue de este modo la *physis* o nivel inferior del alma de la huella del alma que de ella procede. Esta huella que proyecta la *physis* coincide con las facultades irascible y apetitiva, productos de la misma facultad vegetativa del alma.

Cuando Plotino afirma que el alma se inclina, lo que quiere decir es que proyecta una imagen, como cuando un rostro se refleja en un espejo. Así, en *Enéada* I 1, 8, 12-18 el alma que se divide en los cuerpos no se divide en realidad, sino que se queda en sí misma, lo que sucede es que parece que se divide, ya que proyecta sus imágenes como un rostro que se refleja en una multitud de espejos. Esta "imagen" del alma se corresponde con la parte irascible-apetitiva, lo que considera la "otra especie del alma" (*Enéada*, 12, 20-21), un nivel subvegetativo.

Otro elemento presente en Platón y Plotino con fuerza es la inmortalidad del alma. Con su antropología Plotino logra salvar la trascendencia e inmortalidad del alma, al tiempo que, no perder la unidad del compuesto alma-cuerpo que hereda de Aristóteles. De este modo,

trata de mediar en el conflicto entre el dualismo y el hilemorfismo. El "cuerpo viviente" es un compuesto de cuerpo y huella de alma, pero que se diferencia de ellos, pues tiene una "vida propia", que es una vida común a ambos componentes. De un modo análogo a como en Aristóteles el alma es "algo del cuerpo" (Aristóteles, De anima, 414 a, 21), en Plotino la huella del alma se hace pertenencia del cuerpo.

El término psique tiene sus orígenes en los poemas homéricos. Su evolución avanza desde la sustancia etérea de Homero al centro de la explicación escatológica en órficos, pitagóricos y consecuentemente, en Platón. El concepto de psique funciona así como un pivote entre lo religioso y lo antropológico. Es el punto de contacto con lo divino. Podemos entonces vislumbrar en la base de la antropología antigua el anudamiento entre lo religioso, lo psíquico y lo ético. La obra de Plotino, en tanto supone un esfuerzo de desarrollo de la psicología Platónica nos pone en el camino de ver consumadas las ideas helénicas acerca de lo psíquico. El pensamiento de Plotino nos ofrece además, la ventaja de ser una recapitulación de las ideas platónicas y aristotélicas que nos servirán de punto de partida para abordar el problema del ethos en sus orígenes y principalmente en la *Ética Nicomaquea*, primer gran tratado sobre la cuestión.

En el próximo apartado, retomaremos esta vinculación entre lo psíquico y lo moral. Como señalamos, en Platón, Aristóteles y Plotino, lo psíquico es la base desde la que se postula la exigencia moral. Esto aparece claramente en la etimología de ethos.

En función de los objetivos de esta tesis no es nuestro propósito caer en una extensa enumeración del tratamiento histórico que recibió el concepto de psiqué sino en su vinculación con lo ético. Psiqué y ethos son concebidos en la antigüedad como indisociables. Como veremos en el próximo capítulo esta fusión sufrió profundas modificaciones en el siglo XX poniendo de relevancia la ética como práctica social y no sólo como cultivo virtuoso del individuo solitario. El héroe filósofo que logra liberarse de su yugo sensible, es un modelo de héroe solitario cuya lucha fundamental es una pelea que libra contra sí mismo, contra sus sentidos, contra sus propias inclinaciones corporales. Él está llamado a conducir la polis, recién en este punto aparece la ética vinculada a lo público. Se abre con las ideas helénicas una brecha entre ética privada y ética pública. Brecha que muchas veces encontramos a la hora de transmitir las cuestiones éticas. Del mismo modo, el dualismo psiqué cuerpo se presenta en nuestras aulas cuando exigimos a los alumnos inmovilidad física y ejercicio intelectual. Las ideas de Platón se filtran en las prácticas como legado incuestionado por docentes y alumnos. Es por todo esto que creí necesario

hacer un tratamiento detallado de estas ideas.

1.5. Antecedentes de la noción filosófica de Ethós

CARACTERIZACIÓN DE LA ÉTICA

Según Aranguren (1985) la etimología griega de la palabra ética nos proporciona dos sentidos del vocablo, el más antiguo significaba : "residencia" , "morada", " el lugar donde se habita" (se usó en las poesías para aludir a los lugares donde se criaban y encontraban los animales; después se aplicó a los pueblos y a los hombres, para hacer alusión al lugar en donde éstos habitaban: a su país), después se aplicó a los pueblos y a los hombres en el sentido de su país. Esta acepción ha sido prestigiada por Heidegger en su obra "Carta sobre un Humanismo" y desde entonces al hacer referencia al lugar, no se lo considera como algo exterior sino como el lugar que el hombre porta en sí mismo, es su actitud interior, es el lugar de referencia a sí mismo y al mundo. El êthos es el suelo firme, es la raíz desde la que brotan los actos humanos. Este tratamiento del ethos como lugar interno nuevamente refuerza las ideas que expresamos más arriba, acerca de la ética como algo que incumbe al sujeto solitario, algo que es su "posesión". Los conceptos de autonomía y propiedad vinculados al obrar humano se irán acentuando en los pensadores modernos.

Con anterioridad a esta concepción, en la Edad Media, Santo Tomás consideraba que los hábitos constituyen el principio intrínseco de los actos. Parece haber un círculo êthos-hábitos- actos. Ethos es carácter acuñado, impreso en el alma por el hábito y êthos también es hábito, fuente de actos. Esta tensión sin contradicción definiría el concepto central de la ética.

El vocablo êthos tiene un sentido infinitamente más amplio del que hoy le damos a la palabra ética. Lo ético comprende, ante todo, las disposiciones del hombre en la vida, su carácter (modo de ser que se va adquiriendo en el transcurso de la existencia), sus costumbres, y también lo moral. Ese carácter se logra mediante el hábito, y los hábitos nacen por la repetición de los actos iguales.

Ricardo Maliandi(1991) afirma que la palabra "ethos" es un término técnico y cuando se

recurre a la etimología del vocablo, surge una dificultad puesto que en griego existen dos palabras: êthos y éthos, cuyos sentidos aunque mutuamente vinculados no son equivalentes. Ambas podrían traducirse como costumbre; pero en êthos es mayor la connotación moral, y se lo suele entender como "carácter". Se alude así a aquello que es lo más propio de una persona, a su modo de actuar. El vocablo éthos tiene el sentido de hábito.

En su grafía moderna, ethos suele considerarse como derivado de êthos; pero con frecuencia se tiene en cuenta su relación con el éthos. En tal sentido se sugiere, por ejemplo, que el "carácter se forma a través del hábito", de modo que, por así decir, el marco etimológico encuadra con una determinada concepción ético-psicológica.

En el lenguaje filosófico el vocablo ethos hoy es utilizado para hacer referencia a un conjunto de actitudes, convicciones, creencias morales y formas de conducta, aplicables tanto a una persona individual, como a grupo social, o étnico. Es por ello que el ethos es considerado como un fenómeno cultural (el fenómeno de la moralidad).

Según Aranguren (1985) en latín no hay una palabra para traducir êthos y otra para éthos, sino que ambas se expresan con la misma, mos. Esta indiferenciación ha tenido influencia en una concepción ulterior de la ética. La moral, derivada de mos, remite a las costumbres de un grupo social, mientras que la ética constituye una reflexión crítica acerca de estas costumbres (Maliandi:1991)

Según Aranguren (1985) la obra moral del hombre parece consistir, en la adquisición de un modo de ser, y este modo de ser se logra y afirma gradualmente a través de distintos niveles de apropiación. El más bajo sería el del pathos, el de los sentimientos que son ciertamente míos, pero tal vez pasajeros y escasamente dependientes de mi voluntad. Las costumbres significan ya un grado más alto de posesión. Por encima de ellas, el carácter constituye una impresión de rasgos de una misma persona: el carácter es la personalidad que hemos conquistado a través de la vida.

“Mos” significa modo de ser, carácter o costumbre. Mos en la filosofía escolástica significó habitus.

Ed Otfried Höffe (1994) al analizar los orígenes de la Ética, ubica los comienzos de esta disciplina filosófica en Aristóteles. Fue el estagirita quien bajo esta denominación reconsideró el ámbito de una reflexión más antigua.

“En Aristóteles y en la tradición que a él se remonta, la ética tiene también además de su significación estricta, un significado amplio que engloba a la economía y a la política. La

ética en este sentido es equivalente a filosofía práctica. La filosofía práctica estudia la praxis humana, contiene un aspecto teórico y una intención práctica. Sin renunciar a procedimientos teóricos (métodos de la ética), la filosofía práctica quiere promover una mejora moral de la praxis" (Basanta, 2000)

La idea de Bien, relevante en la filosofía platónica toma en Aristóteles la forma del fin último. Sobre este concepto se anuda la antropología y la ética aristotélica. Aristóteles señala que "Todo arte y toda investigación científica, lo mismo que toda acción y elección parecen tender a un bien y por ello definieron con toda pulcritud el bien los que dijeron ser aquello a que todos las cosas aspiran." (Aristóteles, 1969: 33)

Siendo como son muy numerosas las actividades humanas también lo son los fines que nos podemos proponer. Así el fin de la medicina es la salud, el de la construcción naval, el navío, etc. Además no todos los fines son jerárquicamente iguales; algunos son más importantes que los demás y así, los primeros subordinan a los segundos. Advertimos entonces que se presentan ante el hombre verdaderas cadenas de fines, cuyos eslabones no constituyen, en última instancia, sino medios.

Sin embargo no es suficiente hablar de fines "finales", en el sentido de fines que se persiguen por sí mismos. Para que nuestro desear tenga un sentido es imprescindible que todos nuestros fines converjan hacia un fin último que valore a los demás: a ese fin Último lo denomina Aristóteles, Bien Supremo o Sumo Bien- y lo compara con el blanco al que deben apuntar los arqueros. (Aristóteles, 1969: 31)

Pero ¿Cuál es y dónde está el Sumo Bien? Aristóteles señala que tanto el vulgo como la gente culta lo identifican con la felicidad -en griego, "eudaimonia"-, noción que incluye tanto la de comportarse bien como la de vivir bien- pero no todos coinciden respecto de aquello en lo que reside.

¿Cómo se puede reconocer al Sumo Bien? ¿Qué requisitos debe reunir para ser tal? El primero: "Ser siempre apetecible por sí mismo y no por otra cosa", esto es, ser absolutamente final; y el segundo "tornar la vida amable por sí solo" es decir, ser autosuficiente. Esta última noción se relaciona con las de perfección y autarquía: el Bien Supremo tendrá que ser el más elevado y como tal permitir al hombre gobernarse a sí mismo.

Aristóteles analiza los distintos géneros de vida en los que los seres humanos han creído encontrar la felicidad: 1) el placer, 2) los honores, que corresponden a la vida política y 3) la riqueza.

Con respecto al primero, si bien es final ya que no se busca con miras a otra cosa: 1. 1) no

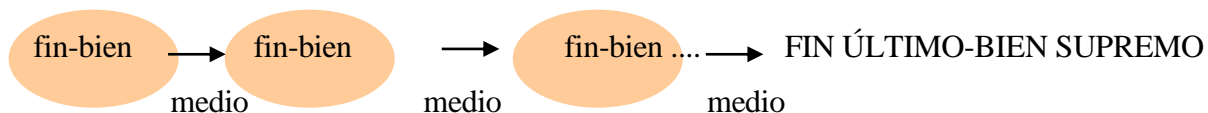
vuelve al hombre autárquico ya que lo lleva a depender del objeto de placer, como ocurre en el caso del alcohol, el tabaco o las drogas por ejemplo, y 1.2) no es digno del hombre dotado de un alma racional. "Al elegir una vida adecuada al ganado" dice- "la mayoría se muestra totalmente abyecta." (Aristóteles, 1969)

Con respecto al segundo, tampoco es admisible, ya que: 2. 1) " los honores están más en quien los da que en quien los recibe"; como tales, podríamos añadir, pueden ser entregados y/o quitados arbitrariamente, mientras que "el verdadero bien debe ser algo propio y difícil de arrancar del sujeto", y 2.2) "los que los persiguen lo hacen para persuadirse a si mismos de su propia virtud, con todo lo cual dejan ver claro que aún en su propia estimativa la virtud es superior a la honra". Finalmente tampoco es aceptable la riqueza porque: "3. 1) la vida de lucro es antinatural (los negocios, o sea los procedimientos usados para adquirir riquezas destruyen el ocio -nec otium-que es el tiempo libre dedicado a la reflexión) y 3.2) es claramente medio y no fin en sí mismo." (Aristóteles, 1969)

En este punto nos preguntamos, ¿En qué consiste la felicidad? Para establecerlo mejor Aristóteles comienza preguntándose cuál es la actividad específicamente humana. Da por supuesto que la hay ya que 1) cada parte del cuerpo tiene para él una función determinada -así por ejemplo: el ojo, la mano, el pie- y 2) cada miembro de la sociedad tiene dentro de ésta, la suya -así por ejemplo, el escultor, el albañil, el zapatero-. Hay que dejar de lado las funciones vegetativas -nutrición y reproducción- pues éstas las comparte el hombre con todos los seres vivos. Tampoco podrá ser puramente humana la vida sensitiva, compuesta de sensaciones y sentimientos, porque también los animales poseen ese conocimiento aportado por la sensación y esas conmociones efectivas que producen placer o dolor. Lo único que falta considerar, dice Aristóteles, es la parte racional, y como ésta es privativa del ser humano, ha de ser por lo tanto su función propia. El hombre, según la concepción aristotélica, es razón; toda su excelencia reside en su capacidad de pensar. Pero hay dentro de la actividad racional dos partes: una, puramente teórica, especulativa, cognoscitiva, inmortal, "que posee la razón" y otra práctica, que no sobrevive a la corrupción del cuerpo y "que obedece a la razón". Esta última dirige la vida apetitiva, la que a su vez escucha sus consejos y se torna mesurada, equilibrada.

El sentido de nuestra existencia y nuestro obrar moral se ordena a un Fin último o Bien Supremo que es la felicidad. Todo nuestro desear apunta a un fin último o Sumo Bien: la felicidad (eudaimonía).

Así queda representado gráficamente:



Ahora bien, la felicidad es el fin último en sentido subjetivo. Es decir, es a lo que cada ser humano tiende con el conjunto de sus acciones como a lograr o experimentar en su alma. Mientras que aquel bien que colme plenamente la capacidad de felicidad es llamado fin último objetivo.

La actividad específicamente humana es la que proviene de la razón.

Por lo tanto la vida feliz es la dedicada a la búsqueda de la sabiduría.

De donde resulta que el Sumo Bien es el ejercicio perfecto de la función propia del hombre, Y al hablar de "excelencia" nos estamos refiriendo a la noción de "virtud" (Areté en griego es el equivalente de "virtus" en latín y ambos términos connotan un modo viril de excelencia).

Aclara todavía Aristóteles respecto del Sumo Bien que es la actividad racional según la más alta virtud y a través de toda la vida. Según la más alta virtud pues hay diversas virtudes, unas superiores a otras. Durante toda la vida, porque, así como una golondrina no hace verano, un breve tiempo de felicidad no hace al hombre bienaventurado. La excelencia es, entonces, un tipo de hábito que tiene que ver con la repetición de acciones virtuosas. Nuevamente, psique es connatural a ethos en tanto hábito propio del ser humano.

En la Filosofía Práctica se hacen afirmaciones sobre las normas morales a través de distintos tipos de enunciados. Según el interés epistemológico, estos enunciados según Otfried Höffe (1994) pertenecen a tres tipos de Ética: descriptiva, normativa y metaética.

Ética Descriptiva o Empírica

Este tipo de Ética está compuesta por enunciados Éticos-Descriptivos. Estos enunciados son los que describen los códigos morales, las escalas de valores, las escalas jurídicas; pueden también comparar los distintos sistemas morales.

La ética descriptiva o empírica pretende descubrir los fenómenos de la vida moral, para explicarlos y eventualmente formar una teoría general empírica de la conducta humana. Estas investigaciones - no son una tarea propiamente filosófica- son de suma importancia para otras áreas del conocimiento en Historia, Sociología, Etnología, Antropología, Teoría del

Derecho.

Investigar qué reglas o ideas morales rigen en nuestra sociedad no es tarea específica de la filosofía práctica, dado que su objetivo es el de decidir qué es lo bueno o lo correcto.

Ética Normativa

El objetivo de la Ética Normativa - y de una ética filosófica en general- es el de realizar un examen crítico de la moralidad dominante, así como también le corresponde fundamentar las normas y los principios de una acción justa.

La pregunta fundamental de la ética es según la fórmula kantiana ¿Qué debemos hacer? Aunque pueda explicarse nuestro código moral en base a datos históricos, sociológicos y psicológicos, de ello no se sigue la corrección de ese código.

La ética normativa intenta relacionar sistemáticamente los mandatos y prohibiciones morales, así como los juicios morales en un conjunto sistemático constituido por uno o varios mandatos supremos.

Según el principio supremo adoptado, pueden distinguirse cuatro posiciones en las que con frecuencia pueden organizarse los mandatos concretos:

1) La ética teológica: formula como primera exigencia la obediencia a la voluntad de Dios (ética cristiana, islámica, etc.). El dilema fundamental de esta ética ya fue formulado por Platón en *Eutifrón*: “Algo ¿Es moralmente justo porque Dios lo quiere (una autoridad como fundamento) o Dios lo quiere porque es moralmente justo?” (Dios como síntesis de la moralidad)

2) El utilitarismo considera como suprema exigencia moral el bienestar de las personas

3) La ética egoísta acentúa el bienestar en el interés propio a largo plazo, bien del individuo (Hobbes), bien de la colectividad (ética de clase).

Estas dos clases de ética (2,3) consideran las consecuencias de la acción y la valoran de acuerdo con un fin supremo: la felicidad. La ética que se refiera a un fin supremo se denomina teleológica (del griego telos: fin)

4) La ética deontológica (del griego deon, es lo obligado, el deber) considera que una acción es moralmente justa, cuando obedece a máximas buenas en sí, por ejemplo cumplir las promesas (Kant, Ross). Esta ética no se opone a la teleológica, dado que suscribe la máxima

de fomentar el bienestar a los demás.

Problemas de la Ética Normativa

El fundamentar las normas es el problema principal de la ética normativa, y esta tarea consiste en saber el porqué, en aplicar la razón de una manera reflexiva y endógena al fenómeno moral. Son de dos clases las fundamentaciones que pueden darse:

Fundamentación deontológica: esta actitud puede darse con alguna similitud en la reflexión moral, esta fundamentación sostiene que el único criterio válido para el obrar se da en la justicia y en la dignidad humana.

Cuando la ética filosófica asume un criterio deontológico, " tiene que proporcionar argumentos que justifiquen la prevalencia de las intenciones por encima de los efectos, tiene que mostrar estos principios y demostrar que son válidos". Esto es lo que ocurre con la ética kantiana, pues a través del imperativo categórico, el carácter moral de una acción queda determinada por la posibilidad de que la norma a la que esa acción responde se convierta en ley universal.

Otro ejemplo lo encontramos en Apel y su *Ética del Discurso*. En Apel "la norma básica" - el elemento a priori, el que tiene validez universal-, presupuesta en toda argumentación, exige que los conflictos entre intereses se resuelvan por medio de argumentos y del consenso. A través del "discurso práctico" se deberá tener en cuenta los intereses de los participantes y también los intereses de todos los posibles afectados por las consecuencias de las acciones consensuadas.

Cuando la ética asume una fundamentación teleológica o consecuencialista, otorga mayor importancia a las consecuencias que a los principios. Se recurre "al principio de utilidad" -el utilitarismo del acto- según el cual son actos morales los que proporcionan la mayor cantidad posible de felicidad a la mayor cantidad posible de seres humanos.

El otro problema que asume la ética normativa consiste en establecer si su fundamentación habrá de ser empírica o trascendental.

Para la primera la fundamentación no debe separarse de la experiencia y sus representantes, los utilitaristas consideran que todos los seres humanos buscan la felicidad, de ahí que sostengan el "principio de la utilidad". Adhieren a esta posición los representantes de la ética evolucionista (Herbert Spencer, Julián Huxley y C.H. Waddington y los psicobiólogos).

La fundamentación trascendental, considera que la experiencia resulta insuficiente y entonces debe considerarse "las condiciones de posibilidad de la experiencia" (en Apel la parte

"A" de su ética opera por "reflexión pragmático-trascendental", haciendo explícita la "norma básica" necesariamente presupuesta en toda argumentación).

En cuanto a " las condiciones de posibilidad" aparecen tres problemas generales que no son estrictamente ético-normativos, ellos son: su sentido, su posibilidad y su método.

En cuanto al sentido, es la ética normativa la que se ocupa de elaborar fundamentaciones con sentido, que sean posibles y que empleen un método determinado, o varios métodos que sean compatibles entre sí.

El negar las condiciones de la posibilidad de fundamentación, no pertenece al ámbito de la ética normativa, pero según Maliandi pueden clasificarse en: relativismo, escepticismo y falibilismo moral.

El relativismo moral se constituyó con los sofistas, esto significa que el bien o la virtud dependen de quien lo juzgue y de dónde y cuándo lo haga. El relativismo moral confunde vigencia fáctica con validez. Esta posición ha sido sostenida con mucha frecuencia en la historia y subsiste en la actualidad El "subjetivismo" es una especie de relativismo moral, pues confunde la validez de los principios con las creencias personales del sujeto de la acción.

El escepticismo moral se ha dado entre los griegos, como es el caso de Gorgias, con el tiempo se han presentado variantes que pueden reducirse a dos: la negación de la vigencia y la negación de la validez. A diferencia de los relativistas, tanto los escépticos de la vigencia como los de la validez, coinciden que la validez no coincide con la vigencia. Al escepticismo de la validez se le ha dado el nombre de relativismo metodológico.

El falibilismo moral aparece en el discurso del método de René Descartes cuando Descartes hace referencia a una " moral provisional" con algunas normas que pueden ser observadas mientras se esté buscando en cuestiones metafísicas una evidencia absoluta. Si se piensa que la fundamentación ética es necesaria par al acción, pero depende de una evidencia metafísica, y aún no se dispone de una evidencia semejante, entonces sólo queda recurrir a fundamentos éticos provisionales y por lo tanto falibles. Ese recurso también puede ser utilizado cuando se piensa que la razón no busca evidencias sino refutación ("falsación") de hipótesis. Esto es lo que sostiene el "racionalismo crítico" de Karl Popper: la razón misma es " falible" y por lo tanto lo es tanto en lo teórico como en lo práctico.

Otro de los problemas de la ética normativa es el establecer el "origen" de lo moral. Dos han sido las respuestas dadas acerca del lugar y la residencia de los principios morales. El heteronomismo y el autonomismo.

Los heteronomistas, consideran que la moral necesita de un fundamento fuera de la voluntad,

la moral es considerada como una adecuación entre la voluntad y la ley y por lo tanto la ley no puede originarse en la voluntad, pues si fuera así, la voluntad regiría automática y constantemente por esa ley. Los principios morales provienen de una autoridad (como por ejemplo la religiosa) o de la vida (ética evolucionista, ética de la filosofía de la vida, etc.), o de la sociedad.

El autonomismo sostiene que una voluntad sometida a una ley ajena a ella misma no sería una voluntad libre, y precisamente la libertad de la voluntad es el presupuesto básico de la moralidad.

El problema de la "aplicabilidad de las normas" se puede delimitar en las siguientes preguntas: suponiendo que hay normas efectivamente aplicables, ¿En qué extensión lo son?, ¿Pueden o tienen que aplicarse siempre? Las respuestas son dadas desde el casuismo y desde el situacionismo.

Desde el casuismo se sostiene que si las normas son válidas, tiene que (o pueden) aplicarse a todo acto particular. El código moral tiene que prever de alguna manera todos los casos posibles, ejemplifican esta posición: los estoicos, los escolásticos, la ética jesuítica.

Para el situacionismo, las situaciones son siempre distintas, no puede haber normas válidas para todas las situaciones. Las normas sólo proporcionan una orientación prima facie, esta posición se observa en algunos estoicos (Herilo, Aristón), Kierkegaard, la filosofía de la existencia de Sartre.

El problema de la "esencia" de lo moral da respuesta a los interrogantes acerca de ¿Qué es lo que determina el carácter moral de un acto, el contenido o la forma, el "qué" se hace o el "cómo" se lo hace?

Desde la ética se dan dos tipos de respuesta a través de las teorías "materiales" y las teorías "formales", según se atiende con mayor relevancia a los contenidos o a las formas de la acción. Hay éticas materiales empíricas de bienes (hedonismo, eudomonismo, utilitarismo); de fines (evolucionismo, perfeccionismo, teleologismo) y a priori (ética material de los valores). El formalismo ético está presente en la ética kantiana y en la ética discursiva.

Otro grupo de problemas es de índole metafísica y en ellos se halla el problema del "libre arbitrio" o el de "libertad". Sólo si se admite que el hombre es libre tiene sentido una ética normativa. Desde el determinismo el indeterminismo y desde intentos de conciliación como el de Kant se han ensayado respuestas.

Kant trataba el problema de la libertad, sosteniendo que la razón no puede resolver, pero tampoco puede dejar de plantearse este tipo de problemas.

Cuando se realizan enunciados sobre el lenguaje normativo o sobre la forma y fundamentación de las teorías normativas, estos enunciados no son normativos, tampoco son enunciados acerca del contenido de los sistemas morales o legales. Se trata de enunciados lingüísticos o metodológicos, son enunciados de contenido teórico científico. Estos enunciados se incluyen generalmente dentro de la metaética.

La metaética es una parte integrante de la ética como disciplina científica, y las teorías normativas constituyen su objeto.

La metaética no sólo tiene un significado formal, metodológico y analítico, sino que también es relevante para las preguntas materiales de la ética. Es una dirección de la investigación ética desarrollada desde comienzos de siglo en el ámbito anglosajón. No admite el estudio de enunciados acerca de la bondad moral de las acciones individuales; sus reglas o criterios de reglas -ética normativa-; sólo admite los enunciados sobre su forma lingüística (metadiscurso).

Se interesa por a) el significado de los predicados morales "bueno", "justo", "debe", "deber", "acción", "conciencia", "intención" (de ahí el nombre de ética analítico-lingüística, o lingüística); b) por su distinción entre su acepción ética y no ética; y c) por la cuestión de si y de cómo pueden justificarse los juicios morales.

Siendo la metaética la reflexión sobre la semiosis del lenguaje moral (Maliandi, 1991), procura resolver los problemas referidos a la validez de los enunciados morales (o a los de la ética normativa).

Uno de los problemas contemporáneos más característicos es el saber si los términos normativos básicos (como "bueno", "deber") expresan alguna forma de conocimiento y, por lo tanto, si las proposiciones normativas son clasificables en verdaderas y falsas como lo son las proposiciones descriptivas.

Cuando se considera que las proposiciones éticas expresan algún conocimiento se habla de "cognitivismo" o "descriptivismo" y cuando se considera que los términos no expresan conocimiento su designación es "no cognitivismo" o "no descriptivismo".

CAPÍTULO 2: ÉTICA E INTERSUBJETIVIDAD

Como señalamos en el capítulo anterior, la ética en sus orígenes es concebida en solidaridad con la antropología. El obrar sigue al ser.

En la modernidad, el ser humano es pensado como un individuo independiente de los otros y dotado de autonomía. En el siglo XX hay una revisión y crítica del modelo de hombre solipsista y una refundación de la antropología intersubjetiva. Esto impacta subsiguientemente, en la perspectiva desde la que se abordan los conflictos éticos. Se torna entonces central, delimitar la producción del sí mismo como concomitante con la producción del otro.

La mirada, la captación conciente e intencional y el lenguaje serán las vías regias de acceso a la alteridad. Dichos caminos no sólo se encuentran presentes de manera constitucional en el ser humano sino que se actualizan en el encuentro con el otro que se lleva adelante en la interacción didáctica.

2. 1. Un otro que pasa por la mirada

El primer otro es el otro de la mirada. La mirada recorta y captura. ¿Qué es una foto familiar sino un intento desesperado de detener el tiempo y retener al otro en ese instante, en ese lugar? Y así como el otro es apresado por mí, yo soy presa del otro. “Soy visto transparente, traspasado [...] no soy libre para hacer lo que deseo, porque estoy siendo juzgado sin cesar” (Sastre, 1967: 51).

El otro se convierte en una cosa mirada, en “objeto”, delimitado, disecado y observado. Recortado de su entorno, sin pasado y sin futuro: él es esto, aquí y ahora. Tengo su foto cuando no está y puedo atraparlo con mi mirada cuando viene a mí. Las coordenadas espacio-temporales han sido cristalizadas y eternizadas. En este plano de la imagen, que tan en boga está en nuestro tiempo, se juega la rivalidad narcisista que ve en el otro un reflejo de mí mismo. El otro de la mirada es mi imagen que vuelve a mí. La cima del sufrimiento humano no está en el dolor físico sino en la compañía de los otros que me miran, como decía Sartre “el infierno son los demás” (1967:51), que me clavan la mirada y me quitan el ser poniéndome un nombre. Genet, el personaje sartriano, ha sido “clavado por una mirada, mariposa sujeta en un tablero, está desnudo, todos pueden verlo y escupirle”. Lleva un nombre puesto por los otros y, entonces, puede ser: “leído,

descifrado, designado: los otros gozan de su ser; pero ese goce él lo siente como una hemorragia, se derrama en los ojos de los otros, se resuma, se vacía de su sustancia” (Sarte, 1967:52).

El hombre, que es puro proyecto y pura libertad, que es lo que no es y no es lo que es, se convierte en una cosa que existe aquí y ahora, pura apariencia de su verdadero ser.

Para Bolnow ser hombre consiste en un núcleo íntimo designado como “existencialidad que escapa a toda conformación permanente” (BOLNOW, 1959). Cuando el otro intenta atraparme es cuando me pierdo. Mi ser hombre se resiste a ser capturado. Mi deseo existe en la medida en que no es goce del otro. Mi ser se desenvuelve en la existencia, en el devenir y nada es más inaprensible.

Por ello el conocimiento del otro excluye toda objetividad. Ese otro “objectium” es mi ser vaciado y colocado frente a mí. Esta paradoja de la mirada es descripta por Lacan en el estadio del espejo. La constitución del sujeto humano, su yo, es producto de la identificación con la imagen del otro. Antes del dominio real del cuerpo se da un dominio imaginario otorgado por la sola visión de otro cuerpo humano. Mi yo corporal es desde el inicio “otro”, y por consiguiente, siempre en parte me es ajeno. La imagen del otro me brinda un complemento ortopédico de la insuficiencia nativa vinculada a la prematuración del nacimiento. La unificación lograda por la imagen nunca será completa porque se logra por vía alienante.

Pero, entonces ¿debo resignarme a ser “eso”, o será que **me** pierdo y **lo** pierdo con el intento de cosificarlo, objetivarlo, imaginarizarlo?

La mirada lucha contra la fugacidad, contra el devenir, contra el acaso. El hombre, ese ser gelatinoso arrojado a la existencia, se empeña en apresar al otro que se escabulle cual granos de arena entre las manos. Evidentemente ese otro que capta mi mirada no es el otro buscado por mí. Debo desprenderme de este primer plano y abordar al ser de la conciencia.

La tensión entre lo estático y lo dinámico de la experiencia de la alteridad es tratada en profundidad por Husserl, cuando hace la distinción entre enfoque estático y genético en las *Meditaciones Cartesianas*.

2.2. La constitución del Otro trascendental

Al finalizar el párrafo 43, Husserl se refiere a la teoría trascendental de la experiencia de lo extraño, dando comienzo a un análisis estático de la constitución del otro.

“ El problema está planteado en primer lugar, por tanto, como un problema especial, es decir, el *del ahí para mí* de los otros y consecuentemente, como tema de una teoría trascendental de la experiencia de lo extraño, de llamada *impatía*. [...]

En efecto, al sentido del ser en el mundo, y en particular, de la naturaleza en cuanto naturaleza objetiva pertenece, como ya hemos mencionado más arriba, el ahí para cada uno, como aquello siempre co-mentado por nosotros cuando hablamos de realidad objetiva. Al mundo de la experiencia pertenecen además objetos con predicados espirituales, los cuales, de acuerdo con su origen y su sentido, remiten a sujetos y en general a sujetos extraños, y a su intencionalidad activamente constituyente.” (Husserl, 1931, VMC, § 43, 124). La frase que se encuentra subrayada resulta más bien, propia del enfoque genético en tanto que remite a las experiencias de “nosotros” en el mundo. Esta frase aparece como un ejemplo, que posiblemente persigue la finalidad de que lo trascendental resulte más comprensible al lector.

Al comenzar el párrafo 44, Husserl propone la realización de una operatoria metodológica, la epojé temática dentro de la esfera trascendental universal.

“Por lo pronto excluimos del campo temático todo lo que ahora está en cuestión, esto es, hacemos abstracción de todas las efectuaciones constitutivas de la intencionalidad referida de modo inmediato y mediato a la subjetividad extraña, y delimitamos en primer lugar el nexo total de aquella intencionalidad, actual y potencial, en la que el ego se constituye en su propiedad y constituye unidades sintéticas inseparables de ella, las que por tanto han de atribuirse también a su propiedad”(Husserl, 1931, VMC, § 44, 125)

Luego de estas afirmaciones Husserl se encamina a un abordaje genético del Otro (p. 126) que culmina en el párrafo siguiente,

“...mi ego –el ego del que medita- en su propiedad trascendental, no es empero el habitual “yo, este hombre”, reducido a un mero fenómeno correlativo dentro del fenómeno total del mundo. Se trata más bien de una estructura esencial de la constitución trascendental.(Husserl, 1931, VMC. § 44, pág. 126)

En estas afirmaciones se comienzan a entremezclar el enfoque genético (ver lo subrayado) y estático sin embargo, hay una primacía de éste último. La alternancia y por momentos la yuxtaposición de ambos enfoques se mantiene a lo largo de la quinta meditación. A continuación hemos rescatado el siguiente párrafo relativo al enfoque estático.

“Poner de manifiesto mi cuerpo orgánico reducido a mi propiedad, significa ya poner de manifiesto parcialmente la esencia propia del fenómeno objetivo “yo, en cuanto ese hombre”.”(Husserl, 1931, VMC. § 44, pág. 131)

2.3. La constitución del Otro mundano.

Al comenzar el párrafo 43, Husserl comienza con una detallada descripción de mi experiencia del otro en el mundo. Esta descripción corresponde al enfoque genético, en el que explica el proceso de la constitución del otro mundano.

“Por ejemplo, yo tengo experiencia de los otros, en cuanto otros que realmente son, en las multiplicidades variables y concordantes de la experiencia y, por una parte los experimento como objetos del mundo, no como meras cosas naturales. [...] Así ligados de un modo peculiar a los cuerpos orgánicos, como objetos psicofísicos, los otros son en el mundo. Por otra parte, yo los experimento al mismo tiempo, como experimentando ese mundo –el mismo mundo que yo experimento- y como teniendo experiencia de mí al hacerlo, justamente de mí, tal como yo experimento el mundo y, en él, a los otros.”(Husserl, 1931 VMC § 43, p 122)

Luego de realizar una introducción a la temática del otro trascendental, en el párrafo 44, Husserl se encamina a hablar de su experiencia como yo en el mundo, en estos términos.

“Si yo hago abstracción de los otros, en el sentido habitual, permanezco yo sólo. Pero tal abstracción no es radical; esta soledad no cambia aún nada en el sentido natural del mundo como experimentable para cada uno, que es inherente al yo comprendido de modo natural y no se perdería aunque una peste universal me hubiera dejado a mi sólo.”(Husserl, 1931, VMC §44, p. 126)

“El otro es reflejo de mí mismo y, sin embargo, no es estrictamente reflejo; es un *analogon* de mí mismo y, sin embargo, no es un *analogon* en el sentido habitual.”(Husserl, 1931, VMC, §44, pág. 127)

“Sin embargo, en nuestra abstracción desaparece totalmente el sentido “objetivo” que pertenece a todo lo mundano en cuanto intersubjetivamente constituido, en cuanto algo experimentable para cada uno, etc. [...] Entre los cuerpos físicos de esta naturaleza y captando en mi propiedad, encuentro luego, con una preeminencia única, mi cuerpo orgánico...”(Husserl, 1931, VMC § 44, 129-130)

“Estas cinestias de los órganos transcurren en el yo hago y están sujetas a mi yo puedo. [...] Por la actividad perceptiva experimento (o puedo experimentar) toda la naturaleza, inclusive mi propia corporeidad orgánica, que en tal proceso está, por tanto, referida a sí misma” (Husserl, 1931, VMC § 44, 130)

El párrafo 44 finaliza haciendo referencia al enfoque genético.

“Yo, el yo humano (el yo psicofísico) reducido, soy, pues, constituido como miembro del mundo, como un múltiple fuera de mí, pero yo mismo constituyo todo esto en mi psique y

lo llevo intencionalmente en mí.” (Husserl, 1931, VMC § 44, 132)

2.4. El Otro del lenguaje

“La relación imaginaria, conflictual, incestuosa en sí misma, está prometida al conflicto y a la ruina. Para que el ser humano pueda establecer la relación más natural [...] hace falta una ley, una cadena, un orden simbólico, la intervención del orden de la palabra [...] el orden simbólico debe ser concebido como algo supuesto, y sin lo cual no habría vida posible para ese sujeto estrambótico que es el hombre” (Lacan. 1994).

El hombre, en tanto “ser ahí”, se encuentra abierto al mundo, se presenta como otro simbólico. La alteridad imaginaria se redimensiona en alteridad simbólica. La relación gnoseológica al otro consiste ahora en “decirse”. Mismidad y alteridad dialogan, ese diálogo es el ser mío y el tuyo. Por ello dice Percia: “El ser no se conoce a sí mismo [...] como acontecimiento sino como narrativa” (Percia, 1994).

En el habla distinguimos lo articulado y lo articulable. Lo articulado se presenta como significación y lo articulable como lo que escapa a la significación. Puedo pretender acceder al otro desde lo articulado o desde lo articulable. En el primer caso le pongo un nombre, lo etiqueto, lo categorizo. Los significantes (elemento material del signo) articulados en la cadena discursiva, le dan consistencia al ser del otro y esta consistencia, este significado, en tanto cosificante, es mortífero, pues tiene el mismo efecto que la mirada. El ser escapa a la palabra como escapa a la mirada. Cuanto más ascendemos en la jerarquía de seres más pobre resulta la palabra en tanto significación. El ser se resiste a ser articulado en palabras.

Así lo expresa Neruda:

“Entre los labios y la voz, algo se va muriendo.

Algo con alas de pájaro, algo de angustia y de olvido.

Así como las redes no retienen el agua.

Muñeca mía, apenas quedan gotas temblando.

Sin embargo, algo canta entre estas palabras fugaces.

Algo canta, algo sube hasta mi ávida boca.

Oh, poder celebrarte con todas las palabras de alegría” (Neruda, 1975)

Esta es “la paradoja del decir”, el hombre transforma su historia en leyenda, existe en la efímera difusión de las palabras. Si quiero atrapar su esencia en un destino acabado, su rostro adopta la quietud mortal de lo inanimado, en cambio, si acepto la imposibilidad de apresarlos, si

lo amo como expresión fugaz, como destello subsistente, es solamente ahí cuando emerge como “lo que canta entre las palabras fugaces”, esto articulable que se escapa de las redes del discurso, que se resiste a ser articulado. Esto es lo específicamente humano, es el corazón propio de su ser expresado en el diálogo. Yo existo en otra recepción. Estar con otros, dialogar, es escuchar el habla que hablamos. “Así, hablar, no es simultáneamente sino previamente un escuchar” (Heidegger, 1990). Es la escucha atenta, es este posicionamiento del “otro oyente” ante un “otro hablante” lo que decide si el sentido se depositará con su plenitud en otra recepción o si se degradará a un “se dice” epidérmico. Del posicionamiento del “otro oyente” dependerá que mi ser transitante por las redes del discurso encuentre morada o quede perdido, como los jóvenes atenienses en el laberinto de Asterión. Del posicionamiento del “otro hablante” dependerá que su ser quede silenciado y el espacio sea llenado por el ruido de palabras vacías, o que en la plenitud de sus palabras reviva su ser.

Ser equivale a estar referido. El hombre necesita del hombre para volverse a sí mismo. El estar relacionado brota de la misma estructura del ser humano.

2.5. La nueva alianza: Ética e intersubjetividad

Y cuando surge el otro, surge la ética. O dicho de otro modo, el ser humano es un ser ético en tanto que la intersubjetividad es constitutiva de lo humano. Como dice Savater (1991), cuando Robinson Crusoe se encuentra con una huella humana en la arena allí comienza el problema ético, a la ética le interesa cómo vivir bien la vida humana, “la vida que transcurre entre humanos”. Allí surge el problema del semejante, amigo o enemigo, objeto de amor o de odio, o de ambos. La intersubjetividad funda el campo de la ética. La pregunta Kantiana: ¿Qué debo hacer? Se reformula en el escenario intersubjetivo en ¿Cómo debo tratar al otro?

El sujeto solipsista encerrado en su propia mónada no tiene problemas éticos, como mucho, tendrá problemas deductivos. Los verdaderos problemas éticos surgen cuando tengo al otro frente a mí, cuando viene a golpear mi puerta y a pedirme comida, cuando los ojos llorosos de un refugiado inundan la pantalla del televisor. Rorty (2000: 241) dice a propósito de la violación de los derechos humanos la tarea del educador moral no consiste en responder ¿Por qué debo ser moral? Sino “¿Por qué debo preocuparme por un extraño, por una persona que no es de mi sangre, por alguien cuyos hábitos me repelen? “

Mi relación con el otro está atravesada por la dimensión especular, en ella me constituyo como yo corporal. Pero allí no se acaba, somos seres de lenguaje. Lo imaginario, lo simbólico y aquello que no puede ser dicho, los restos que quedan de las palabras, lo articulable que nunca

llega a ser articulado, lo real. Estos tres registros lacanianos se juegan en el ser humano. La ética no es ajena a ello.

La unidad de ley y lenguaje están presentes con sus diversos matices en Apel, Habermas, como así también en Freud y Lacan. El sujeto atravesado por el lenguaje funda la posibilidad de la ley en tanto acuerdo normativo y en tanto prohibición. El a priori del lenguaje antecede en un tiempo lógico al sujeto que atraviesa. Este atravesamiento determina al sujeto como sujeto del inconsciente y como sujeto de la legalidad. El sujeto atravesado por el lenguaje funda la posibilidad de la ley en tanto acuerdo normativo y en tanto prohibición. La prohibición antecede lógicamente a la posibilidad de acuerdo normativo.

En tanto que el ser humano se funda a si mismo en el acto de fundar al otro no podemos pensar en una ética individualista. No podemos sostener una ética privada y otra pública. Solamente podemos hacer esta diferencia con fines especulativos.

Capítulo 3: El debate bioético contemporáneo en torno a la fundamentación de la ética y los derechos humanos.

3.1. El resurgimiento de la Ética en el siglo XX

El debate ético contemporáneo se potenció a partir de la restauración de la ética como disciplina filosófica floreciente y productiva en la segunda mitad del siglo XX.

Tradicionalmente el origen de la bioética ha sido fechado en 1970, a partir de la publicación de la obra de Van Rensselaer Potter, “Bioethics: Bridge to the Future” y la fundación un año más tarde del Instituto Kennedy de Ética en la Universidad de Georgetown. Investigaciones recientes realizadas por Hans-Martin Sass (2007), revelan que tanto el término como el concepto se remontan a 1927, cuando Fritz Jahr, un pastor protestante, filósofo y educador alemán, publicó su artículo titulado “Bio-Ethik: Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze” (Bio-ética: una perspectiva de la relación ética de los seres humanos con los animales y las plantas). Esta restauración del debate bioético fue causado, según Guariglia (2001), por la aparición de una nueva visión **universalista** y **cognitiva** que llevó al examen y la exposición de los principios de justicia y los derechos y obligaciones que tales principios imponían a los seres humanos, entendidas como personas libres e iguales. La fecha de publicación de la *Una teoría de la Justicia* (1972) de Rawls es el hito del que parte este renacimiento de la tradición kantiana.

Sin embargo, sería aventurado y sesgado decir que el debate ético florece sólo por la iniciativa de Rawls, hay en la sociedad una particular sensibilidad hacia los problemas bioéticos. La conciencia social que se produce a partir de las guerras mundiales tiene un profundo impacto en la reflexión filosófica. La crudeza de las guerras y el impacto de lo que Jaspers llama “situaciones límite” impulsan, sin lugar a dudas la reflexión ética. Los juicios de Núrenberg son el espacio propiciatorio para la universalización de la normativa sobre los crímenes de lesa humanidad. A partir de la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) se suceden una serie de normativas de alcance universal que se extienden en derechos de segunda, tercera y cuarta generación.

Rabossi (1996) desarrolla que consecuencias ha tenido la promulgación de los derechos humanos a escala planetaria:

- 📌 El reconocimiento de valores y fines con pretensión universal
- 📌 La positivización de una nómina de derechos humanos
- 📌 El reconocimiento de las personas individuales y ciertos grupos humanos como sujetos propios del derecho internacional
- 📌 El establecimiento de sistemas de control sobre los Estados respecto del cumplimiento de sus obligaciones y de procedimientos de reclamo ante los organismos internacionales por las eventuales violaciones de los derechos humanos.
- 📌 La creación de agencias internacionales con jurisdicción propia
- 📌 La limitación del principio de soberanía absoluta de los Estados
- 📌 El avance hacia la construcción de una comunidad global.

El debate ético en torno a los Derechos Humanos supone un debate antropológico. Los derechos humanos surgen en la modernidad, a partir de la instauración de las libertades civiles y económicas. El ser humano es concebido por la ilustración como: transhistórico, transcultural, libre, universal, autónomo. El fundamento de los derechos que inhiere en la persona humana encuentran en ese soporte antropológico una base sólida para positivizarse. Sin embargo, en forma paralela a los esfuerzos universalistas se desarrolla una filosofía demoleadora de los fundamentos. Nietzsche anunciaba “la muerte de Dios”, en clara alusión al fin de los fundamentos, de la cultura, de las instituciones, de la religión de occidente. Foucault acuña la expresión: “la muerte del hombre” (década 60) Aludiendo a una crisis del sujeto epistémico (Ormart, 2005) y del sujeto práctico.

Desde esta perspectiva los derechos que se positivizaron en 1948 responden a un paradigma del ser humano concebido por la modernidad occidental y europea. Al pretender fundar una moral universal a partir de la visión parcializada de occidente la filosofía iluminista se convierte en víctima de una ilusión etnocéntrica. ¿Cómo pensar los derechos humanos y la ética fundamentados desde una plataforma antropológica diferente de la que surgieron?

Lamentablemente cuando abordamos el tratamiento de la historia de los derechos humanos encontramos un abismo entre la positivización y la implementación de lo escrito. De hecho la dicotomía entre ser y deber ser es insalvable. Sin embargo, existe una amplia gama de posibilidades que aproximan o alejan los extremos. Actualmente, en todo el mundo se producen violaciones de los derechos humanos, desde los países más ricos, como Estados

Unidos con la cárcel de Guantánamo, en la que se produce la detención y tortura de prisioneros que aún no han sido juzgados; como en los países más pobres, con la muerte por inanición y la desnutrición en África..

En torno a la dicotomía entre el estado de cosas y el estado ideal se generan posiciones encontradas. Algunos autores presentan la brecha ser – deber ser como infranqueable. Esta posición que hemos dado en llamar escéptica, (Ormart, 2010) se basa en la desconfianza de que los derechos humanos puedan ser alcanzados a nivel mundial. Esta posición tiene dos modos de presentación: la mirada pragmática y la imposibilidad estructural.

Desde la actitud pragmática, llegamos a la constatación fehaciente de que en todo el mundo se producen violaciones a los derechos humanos y los mecanismos para impedirlos no son efectivos. Creo que en este sentido, todos somos escépticos. Es innegable que diariamente los derechos de los seres humanos se violan y que los Estados no son efectivos en la implementación de políticas de detección y sanción a las violaciones de dichos derechos. Sin embargo, una cosa es la evidencia pragmática de la violación de los derechos humanos y otra, muy distinta, sostener la necesidad de aceptar que no pueden ser defendidos por una imposibilidad estructural. Dentro de esta segunda vertiente, ubicamos la premisa de la suspensión política de la ética. Si el orden político mundial nos lleva a usar la ética en función de metas de dominación política, la ética está suprimida. En términos de Žizek “Hay que cuestionar la despolitizada política humanitaria de los “derechos humanos” como la ideología del intervencionismo militar que sirve a propósitos específicamente económico-políticos” (Žizek, 2005) Desde la posición de Žizek, los derechos humanos son sólo un recurso publicitario que usan las superpotencias para decir “a nosotros nos preocupan los derechos humanos”. “A tal punto nos preocupan, que estamos dispuestos a intervenir militarmente los países en los que ellos se violan, estamos dispuestos a matar a quienes atenten contra los derechos humanos”. Quisiera enfatizar esta cuestión, la posición de Žizek, postula la suspensión política de la ética. Mientras se mantengan éstas coordenadas políticas, la ética y con ella los derechos humanos, están suspendidas.

3.2. La fundamentación de la ética y los derechos humanos

“¿Es posible fundamentar una ética de alcance universal? Y si lo es, ¿se fundamenta en la naturaleza humana, en la metafísica, en la ciencia o en la razón práctica? Y si no es posible

tal fundamentación ¿se sigue de ello que “todo vale” en la práctica moral? “(Zavadivker: 2007)

Creo que a esta dicotomía que tal interesadamente desarrollan diferentes pensadores en el libro de Zavadivker, hay que sumarle otra cuestión. Un subpunto que se desprende de la segunda de sus preguntas. Si la ética se fundamenta en la naturaleza humana, ¿qué entendemos por tal? Hay quienes buscan fundamentar los derechos humanos desde el modelo del individuo de la ilustración, ya que de ese modo se puede garantizar la universalización, en términos de la generalización, de los rasgos antropológicos y consecuentemente, de sus derechos. Y hay quienes buscan una fundamentación que permita paralelamente la consideración de lo singular y de lo universal, el respeto por lo singular, lo diferente, lo discontinuo, lo fragmentado, las minorías que viene a postular el sujeto posmoderno. No es lo mismo fundamentar la ética y los derechos humanos en un paradigma antropológico moderno que en uno posmoderno. Y en este último caso, ¿se puede hablar de fundamentación?

El término mismo “fundamentación” tiene un tinte moderno, ya que en términos post-Nietzscheanos, la filosofía ha abandonado la ilusión de constituir fundamentos estables y permanentes y los filósofos posmodernos buscan la deconstrucción, la demolición de los fundamentos. Desde esta perspectiva, la búsqueda no debería centrarse en la fundamentación de la ética y los Derechos Humanos. Sin embargo, podemos hablar de fundamentación en un sentido débil, esto es, a qué principios o valores se apela en la posición ética defendida. No buscando valores universales y trascendentes, sino al menos principios orientadores y contingentes.

Según Ricardo Maliandi (1991) existen dos tipos de fundamentaciones:

✚ FUNDAMENTACIÓN TRASCENDENTAL

Ética Kantiana

Ética de Rawls

Ética del discurso de Apel

La experiencia resulta insuficiente como fundamento y se buscan las condiciones de posibilidad de la experiencia. Este tipo de fundamentación responde a las éticas modernas. Este tipo de fundamentación universalista tiene un sólido fundamento en el individuo racional, libre, consciente, autónomo, capaz de asumir obligaciones y exigir sus derechos.

■ FUNDAMENTACIÓN EMPÍRICA

Ética utilitarista

Ética de la diferencia

Pragmatismo de Rorty

Este tipo de fundamentación engloba a las llamadas éticas no universalistas, propias de la posmodernidad. El método de fundamentación no es deductivo, como en el primer grupo sino que responde a la inducción generalizadora. En estas éticas no hay fundamentos sólidos sino contingentes, asimismo se introduce una visión del sujeto que exalta lo irracional, los sentimientos, lo pasional, lo inconsciente y lo cambiante. Dentro de estas posiciones acuñadas como comunitaristas hay variantes. Finalmente, en el extremo de esta vertiente, encontramos la negación de la posibilidad de fundamentación que da lugar al relativismo moral de la ética comunitaria (Mc Intyre).

El concepto de autonomía es central para el planteo universalista, ya que es la base desde la que el sujeto asume sus responsabilidades y obligaciones. En el caso del comunitarismo o particularismo, el concepto central es el de la autenticidad. Lo fundamental es ser auténtico y con ello se pone el énfasis en lo distintivo de cada uno, justamente en lo que particulariza al sujeto o las tradiciones de su grupo y no en lo que generaliza.

Los rasgos distintivos de cada una de estas nociones son:

AUTONOMÍA

- ⊗ YO impersonal que razona consigo mismo respecto de sus deberes y derechos.
- ⊗ Es una abstracción que debe llenarse con el material real de la vida cotidiana.
- ⊗ Supone un esquema básico de igualdad de derechos y oportunidades para todos.

AUTENTICIDAD

- 🌈 Originada en el individualismo moderno ha evolucionado incluyendo aquellas características que definen a cierta gente según sus marcas básicas de identidad, como lenguaje, religión, género, orientación sexual, etc.
- 🌈 Involucra creación y construcción, así como descubrimiento, originalidad y frecuentemente oposición a las reglas de la sociedad (Taylor, 1991)
- 🌈 Implica tensión entre las condiciones bajo las cuales un ideal de autenticidad puede crecer y las consecuencias de sus rasgos más extremos.

La exaltación del ideal de autenticidad, refuerza la importancia de las marcas que hacen diferencia. Surge así una escuela ética que propone el respeto de las diferencias.

3.3 Las diferentes respuestas al problema de la fundamentación de los derechos humanos.

La ética de la diferencia

Una primera pregunta que nos hacemos es: ¿Dónde terminan las diferencias culturales y donde comienza la violación de los derechos humanos? Las diferencias deben respetarse pero hay un punto en el que aceptar ciertas diferencias constituye una violación de los Derechos Humanos. La lapidación de una mujer infiel puede ser una práctica cultural en ciertos países africanos pero que sea una práctica cultural no la legitima como correcta.

Por otro lado, ¿Cómo podría hablarse de Derechos Humanos universales si no hay valores más allá de las diversas culturas?

Desde la ética de la diferencia no se puede arribar a ciertos comunes denominadores antropológicos que sirvan de sustento a los Derechos Humanos. O ¿Se trata de ir desde los valores y producciones culturales a los comunes denominadores universales?

Al confundir derechos humanos con un derecho a la diferencia, la llamada ética de la diferencia se encuentra con problemas insuperables. Al mismo tiempo podríamos decir que eliminar las diferencias, la singularidad y la diversidad simbólica del ser humano llevaría a otra serie de problemas.

El respeto a la diferencia puede servir para tolerar la represión y las ejecuciones en ciertos países cuando las circunstancias lo exigen. “Los fundamentalistas afganos eran héroes de la libertad cuando defendían la cultura musulmana contra la invasión de la Unión Soviética, y fanáticos irracionales ahora, cuando se enfrentan a la potencia que les proveyó armas en otros tiempos” (Scavino, 1999)

Desde el relativismo y el respeto por la diferencia se defienden posiciones neofascistas que justifican la expulsión de los inmigrantes. Cada cultura tiene sus valores y no hay que mezclarlas.

Los derechos humanos universales (prepolíticos) que le corresponden al ser humano en cuanto tal, supuestamente anteceden a los derechos políticos de un ciudadano, miembro de una comunidad política particular. Sin embargo, cuando establecemos una sucesión temporal caemos en un círculo vicioso, del que difícilmente podemos salir. “El hombre es constituido por la ciudadanía y no la ciudadanía por el hombre” (Balibar, 2004)

“La concepción de los derechos humanos basada en la presunta existencia de un ser humano como tal se quebró en el mismo momento en que aquellos que decían creer en ella tuvieron que enfrentarse por primera vez con gente que realmente había perdido todas las demás cualidades y relaciones específicas, excepto que seguían siendo humanos” (Arent, 1958) Hanna Arent nos enfrenta con el problema de la fundamentación de los derechos humanos, no en una esencia antropológica que antecede al sujeto concreto, sino en la existencia contingente de un ser humano. ¿Cómo aceptar los derechos humanos cuando se trata del derecho de otro tan diferente a nosotros? ¿Cómo reconocer un humano allí en un sujeto deshumanizado?

En un reportaje desde Bosnia, David Rieff escribía: “Para los Serbios, los musulmanes han dejado de ser seres humanos... Un guardia Serbio que conducía una furgoneta de reparto pasó por encima de unos prisioneros musulmanes que estaban tumbados en el suelo para ser interrogados” Este mismo proceso de deshumanización se evidenció en las declaraciones de Eichman. El conocido jerarca nazi sostenía que los prisioneros que trasladaban los trenes a los campos de concentración era “material biológico”. Dentro de los estudios sobre psicología del torturador encontramos dos rasgos típicos: la deshumanización de la víctima y la desresponsabilización de las propias acciones por la vía del crimen colectivo.

Pragmatismo de Rorty

Estas opiniones desarrolladas por Rorty

El pragmatista considera el ideal de hermandad humana no como la imposición de algo no empírico sobre lo empírico sino como “la culminación de un proceso de ajuste que es también un proceso de renovación de la especie humana” (Rorty, 1997)

El progreso moral se da por un incremento de la sensibilidad, un aumento de la capacidad para responder a las necesidades de una variedad más y más extensa de personas y cosas.

La noción de “derechos humanos inalienables” no es ni mejor ni peor que el slogan de “obediencia a la voluntad divina”. Esos slogan son la forma de decir que “no va más” que hemos agotado nuestros recursos argumentativos.

El pragmatista no discute si son derechos naturales o construcciones sociales. Por supuesto que son construcciones sociales. Debatir la utilidad del conjunto de constructos sociales que llamamos derechos humanos es debatir la cuestión de si las sociedades incluyentes son

mejores que las excluyentes.

Se trata de expandir la referencia de las expresiones “personas de nuestro tipo” y “gente como nosotros” (Rorty, 1994) a todos los seres humanos. El pragmatista acepta los derechos humanos desde su utilidad práctica pero se opone al fundamentalismo de los derechos humanos. No hay que buscar fundamentos en las profundidades, el fundamento está en la superficie de las prácticas sociales.

ÉTICA COMUNITARIA

“No existen los Derechos Humanos creer en ellos es como creer en brujas o unicornios” (Mac Intyre, 1981)

MacIntyre se niega a considerar al individuo aislado que se encontraría con obligaciones universales. Las aspiraciones modernas a una universalidad liberada de toda particularidad resultan una ilusión. Desde esta perspectiva resulta lógico no adherir a los derechos humanos en tanto productos etnocéntricos de occidente.

La justicia no tiene que ver con la igualdad sino en darle a cada uno lo que le corresponde en función del rol social que encarna. Toda moral está ligada a lo socialmente local y particular. Los individuos solo pueden ser juzgados de acuerdo con los valores relativos y particulares de la comunidad. Es así que no podríamos juzgar como una aberración o un atentado a los derechos humanos la muerte por lapidación de una ciudadana africana.

Los derechos humanos son, desde esta visión, el resultado de que el Estado haya abdicado de ciertas prerrogativas para legislar y de su pasada ambición de reglamentar de manera absoluta y escrupulosa la vida individual.

ÉTICA DISCURSIVA O DIALÓGICA

En el extremo opuesto de la ética comunitaria se encuentra la posición de la ética dialógica. Más allá de las diferencias culturales los interlocutores deben aceptar las reglas del juego si quieren comunicarse y no usar la violencia. Este principio es universal, vale para cualquier cultura. De esta ética nos ocuparemos en el capítulo siguiente, aquí sólo mencionaremos brevemente su posición en torno a la fundamentación de los derechos humanos.

Si bien la norma universal de Apel y Habermas resulta válida en todo tiempo y lugar, sólo se puede juzgar su cumplimiento o su trasgresión a partir de las normas relativas a

las diversas culturas. Desde esta perspectiva no se desconoce la diversidad cultural pero se sostiene la necesidad de garantizar ciertos mínimos éticos.

Los derechos humanos son aquellos que se adscriben a todo hombre por el hecho de estar dotado de competencia comunicativa, como capacidad de dominio de los universales constitutivos del diálogo.

La pragmática formal configura un personalismo procedimental. (Cortina, 2000) A partir de esta perspectiva se formulan las cualidades a adjudicar a los derechos humanos:

- ✳ Universales
- ✳ Absolutos
- ✳ Innegociables
- ✳ Inalienables
- ✳ Son derechos aun antes de su positivización

Derechos de las personas o de los interlocutores válidos desde la ética dialógica:

- ✳ Todo interlocutor virtual de un discurso práctico tiene derecho a la vida como derecho mínimo para participar en la argumentación.
- ✳ Ninguna coerción física o moral puede forzar su toma de posición.
- ✳ Tiene derecho a ser reconocido como persona o sea, como interlocutor válido. De ahí se desprende el derecho a la participación en la argumentación
- ✳ Derecho a la veracidad de los demás interlocutores.
- ✳ Derecho a que sus argumentos incidan en las decisiones que se tomen.
- ✳ Derecho a la igualdad de las condiciones materiales y culturales de la discusión.

La ética discursiva conjuga trascendentalidad e historia. Fundamenta filosóficamente valores éticos compartidos por las sociedades democráticas. También intenta en la ciudad secular fomentar la cohesión inspirada por la solidaridad (Ética del ciudadano).

La ética narrativa

El bios de la bio-ética que introduce Jahr no es sólo un bios orgánico, no se trata sólo del “cuerpo” sino de la Vida (bios). La vida, siempre situacional y contextuada, leída desde una narrativa bioética, abre a la dimensión de un cuerpo hablado y de un cuerpo que habla, más allá de un yo.

“El hombre es un género literario y una especie narrativa. La vida humana consiste en historia o biografía, como nos lo recuerda el bios etimológico de la bioética, que se refiere a la vida buena o a la buena vida (el bios del griego clásico). Como dice García Márquez, “la vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla.” (Mainetti, en Tealdi, 2008, p. 167)

Gracia y Muñoz (2006) coinciden en señalar que la fuente más importante del conocimiento de la vida, de la cultura y de la moral son las tradiciones narrativas. Las narraciones nos dan una visión del mundo. Luego, van un paso más allá al afirmar, desde la filosofía hermenéutica, que “la vida tiene estructura narrativa” (Gracia y Muñoz, 2006, p. 17). Los cuentos, las novelas, las canciones, el folklore, las películas, los relatos de viajes o de casuística, son narrativas que configuran nuestro accionar.

La filosofía hermenéutica (H.-G. Gadamer, P. Ricoeur, J. Ortega y Gasset), al reflexionar sobre nuestro carácter de narradores, ha tenido la necesidad de cambiar y transformar la idea misma de racionalidad y método forjados por la tradición filosófica y científica racionalista.

En este sentido, la corriente narrativa de la bioética suplementa a un enfoque más racional, tal como ha sido pensado por la Modernidad, que excluye el mundo de los afectos y de los sentimientos.

“La fecundidad de la bioética narrativa está en revalorizar el papel de la imaginación en la ética, su rol fundamental en el razonamiento moral como exploración narrativa, contrariamente a la tradición racionalista del absolutismo moral, excluyente de la insobornable subjetividad de la comprensión humana” (Mainetti, en Tealdi, 2008, p. 167).

La bioética narrativa incluye entonces no sólo a las normas y principios, sino también a las circunstancias, emociones y sentimientos, equilibrando ambos modelos.

La importancia de incluir un enfoque narrativo dentro de la bioética nos permite releer los textos iniciales de Fritz Jahr en relación a su vínculo con el arte y la literatura. Las referencias estéticas suplementan una primera lectura y nos permiten pensar y crear conceptos desde la Bioética.

Capítulo 5: La propuesta de la ética dialógica

4.1. La ética dialógica y educación

Las exigencias de nuestro tiempo son exigencias educativas. La formación en todos los niveles requiere cada vez más la conciencia de que la educación debe desarrollar la libertad y los criterios de los educandos para poder optar por valores propios; pero también la convicción de que, en tanto, partícipes y constructores de una misma sociedad democrática es indispensable incorporar el sentido de la convivencia y la tolerancia. Desde esta consideración es ineludible el debate sobre dilemas éticos reconocido como de los más importantes a resolver. En una sociedad democrática y plural los grupos asumen ciertas pautas que pueden distinguirlos del resto de la comunidad. Como es sabido, el sentido de pertenencia a esos grupos fortalece la integridad psíquica de sus miembros y es un resguardo ante situaciones de tensión. La construcción comunitaria de pautas de convivencia no elimina la particularidad ética de cada grupo social sino que plantea de un modo real la necesidad de acuerdos y consensos explícitos sin los cuales toda sociedad es frágil e ilusoria su cohesión.

La filosofía debe proporcionar los medios adecuados para que los integrantes de la sociedad puedan asumir posturas argumentativas que hagan sostenible un diálogo en el terreno de la ética evitando así el peligro de la manipulación por parte de aquellos que se convierten en voceros públicos de principios que no siempre son representativos del resto de los ciudadanos.

La ética dialógica intenta ser una salida racional y práctica a las muchas formas de dominación ideológica y estratégica que sufre el ciudadano común convertido en espectador pasivo en democracias sin pueblo. En todos los ámbitos públicos (y no hay ciudadano que no participe de alguno) se juegan cuestiones que atañen seriamente al compromiso ético de quienes participan de ellas. Pero aún más, por ser sociales los efectos de nuestro obrar afectan a todos los miembros de la sociedad y ella misma adquiere su propio carácter.

En la conciencia de la responsabilidad que le compete al pensador contemporáneo Karl-Otto Apel (1985) ha desarrollado junto con Jürgen Habermas(1981) lo que ha recibido el nombre de ética dialógica (o también, discursiva, de la responsabilidad, etc.)

4.2. La influencia del “giro lingüístico” en la propuesta de Apel

Podríamos decir que en la postura clásica el lenguaje es la expresión del pensamiento, en este sentido no se plantea un análisis del lenguaje propiamente sino que se relega su valor a ser manifestación de ciertas elaboraciones cognoscitivas. Ahora bien, desde Aristóteles en tanto que, la verdad consiste en la adecuación entre el pensamiento y las cosas mismas, lo que se puede llamar conocimiento (y sólo el conocimiento verdadero es conocimiento) es el reflejo de la realidad. Por lo tanto, lo que expresa el lenguaje como correlato del pensamiento es el ser de las cosas. De manera que clásicamente podríamos obtener esta secuencia: *realidad-pensamiento-enunciado*. Esta es la postura del realismo aristotélico cuando afirma: *“Las palabras expresadas por la voz no son más que la imagen de las modificaciones del alma; y la escritura no es otra cosa que la imagen de las palabras que la voz expresa. Y así como la escritura no es idéntica en todos los hombres, tampoco las lenguas son semejantes. Pero las modificaciones del alma, de las que son las palabras signos inmediatos, son idénticas para todos los hombres, lo mismo que las cosas, de que son una fiel representación estas modificaciones, son también las mismas para todos”*.

Nietzsche (1889: 48) había acusado al lenguaje de falsear la realidad. Al referirse al problema del error y la apariencia juzgaba que el error de la razón consiste en *“asignar unidad, identidad, duración, sustancia, causa, coseidad, ser”* (Nietzsche, 1889: 48), y la culpabilidad recae en el lenguaje. *“Por su génesis el lenguaje pertenece a la época de la forma más rudimentaria de psicología: penetramos en un fetichismo grosero cuando adquirimos consciencia de los presupuestos básicos de la metafísica del lenguaje, dicho con claridad: de la razón”* (Nietzsche, 1889: 48). La fundamentación de la cultura occidental reside en el omniabarcativo concepto de Dios, la transmutación de todos los valores es la consecuencia de la noción de muerte de Dios, pero Nietzsche intuye con mucha agudeza que lo que él pretende cambiar se sostiene en estructuras de lenguaje: *“Temo que no vamos a desembarazarnos de Dios porque continuamos creyendo en la gramática”* (Nietzsche 1889: 49)

El fenómeno lingüístico pasó a un primer plano desde fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Se comenzó a considerar el aspecto arbitrario de los signos del lenguaje y como los problemas filosóficos más complejos se podrían reducir a discusiones acerca del sentido de las palabras mismas, ésta es la posición que asumen los positivistas lógicos que comenzaron a ver en el lenguaje el origen de un sinnúmero de confusiones filosóficas.

Wittgenstein, por ejemplo, afirmó que la filosofía no es más que una crítica del lenguaje. Los descabros filosóficos serían el producto de un insuficiente análisis de los componentes lingüísticos de las proposiciones filosóficas.

Heidegger consideró un carácter ambiguo en el lenguaje, ya que, por un lado, manifestó que el ser habita en el lenguaje y, por otro, parece seguir las líneas abiertas por Nietzsche al considerar las limitaciones impuestas por el lenguaje y al pretender otro tipo de lenguaje que revele un sentido originario del ser.

Desde el psicoanálisis Lacan (1966) elaboró sus tesis acerca del inconsciente a partir de una afirmación básica *“el inconsciente está estructurado como un lenguaje”*, el yo creído de su autonomía desconoce las determinaciones del inconsciente y éste, a su vez, posee una estructura de lenguaje.

Si bien se mira, el llamado giro lingüístico estaba en ciernes en la Crítica de la Razón Pura de Kant. Este filósofo había limitado el conocimiento a la aplicación de las categorías del entendimiento a los fenómenos. Estas categorías eran definidas como formas de enlazar conceptos en los juicios y, por lo tanto, para su esclarecimiento Kant elaboró una tabla de juicios extraídos de la lógica.

Pese a que debemos distinguir el juicio, en tanto que acto mental o modificación del alma como diría Aristóteles, de su expresión gramatical (enlace entre sujeto y predicado) no parece evidente la prioridad lógica -aunque sí cronológica- de lo primero sobre lo segundo. Cabe preguntarse: ¿sería posible enlazar conceptos sin estructuras gramaticales?²⁴ Las palabras pueden ser arbitrarias pero el lenguaje no lo es y aunque hay diferencias existen ciertas normas universales. Siguiendo los criterios de la gramática generativa universal podemos aceptar una facultad natural del lenguaje en un hablante ideal independientemente de su propia lengua. (Chomsky: 1977, 125) *“Parece claro que debemos considerar que la competencia lingüística -lo que se llama «saber una lengua»- consiste en un sistema abstracto que subyace al comportamiento, sistema constituido por el conjunto de reglas cuya interacción determina la forma y el sentido intrínseco de un número potencialmente infinito de oraciones. Semejante sistema -que es lo que entendemos por una gramática generativa- procura la explicación de la idea humboldtiana de la «forma del lenguaje», que [...] Humboldt define diciendo que es «aquél constante e*

²⁴ Cabe aquí una digresión; el inventor de la lógica (Aristóteles) comenzó sus escritos sobre esta disciplina considerando el uso del lenguaje (en especial para desenmascarar los mecanismos sofísticos), más aún, el término lógica se relaciona en un principio con su significado de logos como palabra.

invariable sistema de procesos que subyace al acto mental de llevar señales articuladas estructuralmente organizadas al nivel de la expresión del pensamiento». Semejante gramática define a una lengua en el sentido humboldtiano, esto es, en el de «un sistema generado recursivamente, donde las leyes de la generación son fijas e invariables, pero cuyo alcance y el modo específico como se aplican permanecen enteramente sin especificar» (Chomsky: 1977, 125).

La gramática generativa o transformacional tiene un evidente carácter apriorístico, la competencia lingüística es, en este caso, la capacidad de formar y entender frases independientemente de haberlas recibido de su comunidad. Más aún, permite juzgar por anticipado acerca de la corrección o incorrección del uso de la lengua. Plantea Chomsky (1986, 153) "(...) parece que llegar a saber una lengua -que equivale al conocimiento de su gramática- no pueda obtenerse a menos que el organismo esté 'predotado' de una severa restricción sobre la forma de la gramática. Esta restricción innata es una condición previa, en el sentido kantiano, de la experiencia lingüística (...)".

Pero hay algo más, tanto en Chomsky como en Kant las condiciones en que se desarrolla el lenguaje están relacionadas con el entendimiento. Chomsky afirma abiertamente que el estudio de la gramática universal, es decir, de "la teoría de la estructura del lenguaje" (Chomsky: 1986, 210), forma parte de la naturaleza de las capacidades intelectuales humanas: "(...) hay unos principios muy profundos y restrictivos que determinan la naturaleza del lenguaje humano y que tienen sus raíces en el carácter específico del entendimiento humano". (1986, 175)

Indaguemos desde el propio Kant (1960, 277) si es que el lenguaje está condicionado por algún factor estructurante. Dice este filósofo: "Sea cual fuere el contenido de nuestro conocimiento y el modo como éste se refiera al objeto, es condición universal, aunque sólo negativa, de todos nuestros juicios, que no se contradigan a sí mismos...".

El apriorismo de los juicios puede reducirse, desde esta perspectiva, al apriorismo lingüístico como condición de su posibilidad. Son estas condiciones de posibilidad precisamente las que rastrea Kant en el entendimiento y a ellas les otorga carácter estructurante del conocimiento. Queda implícito en Kant que son las estructuras gramaticales mismas las que posibilitan los juicios y, por tanto, las causantes de las categorías. Por este camino es inevitable considerar la prioridad del lenguaje sobre el pensamiento y, por lo tanto, sobre todo el conocimiento posible.

Según las consecuencias del análisis de Saussure el significado de un significante no puede

buscarse en un referente, es decir, la cosa misma, como pretendía Aristóteles, sino en otro significante. No hay modos de referirnos a algo que podamos llamar realidad, todas nuestras expresiones lingüísticas se explican mediante otras y éstas por otras en un encadenamiento sucesivo. Estamos apresados por el lenguaje, no es el cuerpo sino el lenguaje la verdadera cárcel del alma. Dice Borges (1999, 563): *“La suerte del poeta es proyectar esa emoción, que fue íntima, en una fábula o en una cadencia. La materia de que dispone, el lenguaje, es, como afirma Stevenson, absurdamente inadecuada [...] Trabajamos a tientas. El universo es fluido y cambiante; el lenguaje, rígido”*

El poeta puede convivir con sus restricciones, no placenteramente tal vez, pero sí como un requisito indispensable que lo obliga a buscar figuras, formas, metáforas, ilusiones comparativas que dotan de gracia y estética un discurso, ésa es la razón de ser de la literatura, la intención franca de expresar lo inexpresable. Pero cuando no es sólo el lenguaje poético el que verifica sus propios límites sino el lenguaje científico las consecuencias son distintas. La ciencia y la filosofía han pretendido alcanzar la realidad y comprender sus mecanismos íntimos. Según Derrida (1972) todo discurso es figurado y todo lenguaje metafórico, por tanto no existe distinción entre el discurso de la ciencia y el de la ficción. Las cosas comienzan a ser a partir de un discurso que las nombra, la interpretación crea la realidad. El eco nietzscheano es innegable: *no existen hechos sólo interpretaciones (lingüísticas)*. Cabe preguntarse en este punto ¿Es posible establecer un referente en la ciencia que permita superar esta pendiente relativista? En este sentido existe en la obra de Apel un esfuerzo por superar el relativismo ético al que nos veríamos conducidos siendo consecuentes con el giro lingüístico. Tanto Apel como Habermas y Kohlberg hacen un esfuerzo por describir universales éticos. De hecho en los últimos trabajos de Habermas se va delineando el concepto de ciencia reconstructiva, tomando como modelo la psicología cognitiva de Kohlberg. Las ciencias reconstructivas recurren a argumentos trascendentales, en este sentido Apel, Habermas y Kohlberg son herederos de Kant. Sobre estas cuestiones volveremos más adelante.

Desde el giro lingüístico no existe algo que se pueda llamar la naturaleza objetiva, lo que recibe ese nombre y que la ciencia trata de estudiar sería ya una interpretación que hemos descuidado como tal. El ser humano vive en un *mundo* (*cultura* en Heidegger, *espíritu de un tiempo* en Vattimo, *mundo de la vida* según Habermas) que se conforma por un conjunto de significaciones, saberes, valores, gustos, certezas. Por el solo hecho de vivir en un medio humano participamos de determinada pre-comprensión de ese mundo que crea el

lenguaje, somos hablados por el lenguaje que nos contextualiza. No hay más verdad en la episteme que en la doxa en la misma medida en que todo es el producto de nuestra interpretación, aún aquella que pretende estar dotada de la legitimidad científica. La ciencia y la filosofía dependen de un conjunto de prejuicios instalados en el modo en que la pre-comprensión del mundo de esa comunidad de lenguaje condiciona. A partir de esta perspectiva se observa que aquello que llamamos “*realidad*” está mediada por el lenguaje. De modo tal que lo que verdaderamente podemos conocer es la “*realidad lingüística*”. Al construir el lenguaje construimos la realidad, por lo tanto, el problema filosófico ronda en torno al lenguaje. ¿Puede la filosofía restringir la realidad a realidad lingüística? La posibilidad se transforma en una propuesta pero es preciso conocer los riesgos que esto acarrea.

Al poner en primer plano la temática del lenguaje se hace necesario, a la vez, resaltar la implícita importancia del plano comunicacional. En tanto medio de comunicación el lenguaje tiene una utilidad práctica. La pragmática del lenguaje ha desarrollado el estudio de ciertas condiciones que exige toda comunicación. Existen ciertos principios compartidos por los hablantes. El cumplimiento de ciertas máximas o principios por los interlocutores es un requisito indispensable para que la comunicación se logre. La aceptación de tales máximas significa la intención de los hablantes de cooperar en el logro del efecto comunicativo.

No hay lenguaje que no suponga a un otro como *pareja lingüística*. La realidad que el lenguaje construye no exime al otro sino que lo supone aunque no esté presente. El lenguaje es intersubjetivo por esencia, lo cual implica que ese terreno está abierto a las interpretaciones del otro. La interpretación se convierte en otro modo de construcción de la realidad. Ubicados en la realidad del lenguaje los seres humanos participamos del descubrimiento de sentidos a partir de significaciones no fijas sino variables de los significantes utilizados. Los significantes intercambiados son ya una interpretación pero que, a su vez, exigen ser interpretados en un juego comunicacional en el cual los mismos significantes pueden cambiar su valor dado un contexto de interpretación u otro. La interpretación es una especie de más allá de lo dicho.

Es ilusoria la idea del lenguaje unívoco en el cual a cada signo le corresponde sólo una significación. El carácter polisémico del significante es lo que permite la aparición de la metáfora en la sincronía del lenguaje. El sentido nunca resulta acabado pues un significante siempre remite a otro significante. La hermenéutica apunta a desafiar al sentido impuesto

como último en un texto para destruir y volver a crear sentidos.

De alguna manera puede decirse que las máximas comunicacionales que suponen la voluntad de comunicarse son el aspecto constante, mientras que la interpretación y el sentido son aspectos lingüísticos variables.

4.3. La ética dialógica de Apel

Debemos reconocer en Apel la influencia de los análisis que sobre el lenguaje hiciera Wittgenstein. Para este pensador en el lenguaje cotidiano las palabras adquieren significado por su uso en un contexto dado. La corrección de una expresión lingüística depende de la comunidad lingüística en la que se profiera. Los que él llama “*juegos del lenguaje*” tienen un control de parte de esta comunidad que determina las reglas de esos juegos.

El lenguaje y, en consecuencia, los sentidos referidos por él, son un producto socio-cultural. Vale entonces preguntarnos: ¿es el lenguaje un mero medio reproductor de la tradición cultural?, ¿es un medio de ejercicio del poder y la dominación sobre la sociedad? La primera pregunta es respondida afirmativamente por Gadamer(1984), mientras que a la segunda responden positivamente Habermas y Apel. Para estos dos últimos las tradiciones y el lenguaje no pueden pensarse alejadas de las relaciones sociales de producción y, por lo tanto, de un poder organizado. ¿Cómo superar, entonces, estas determinaciones históricas creadoras de sentido?

El lenguaje exige sus propias reglas en una comunidad de interlocutores, esto es lo que Apel ha llamado el a priori de la comunidad ilimitada de comunicación. La comunidad ideal presupone reglas a priori de orden trascendental, las reglas son trascendentales porque son aceptadas desde siempre (a priori) por los hablantes. Esta comunidad es ideal pues no la afectan las circunstancias socio-históricas o económicas. La comunidad ideal de lenguaje regula la comunicación y los acuerdos, todo tipo de argumentación es una apelación a esa comunidad ideal de comunicación. De esta manera Apel destaca los aspectos normativos y universalistas de la hermenéutica mientras que pensadores como Gadamer, Vattimo o Rorty han destacado los aspectos que hacen a la eliminación de todo lo que actúe como fundamentación, resaltando los que hacen a todo relativismo cultural.

Sin embargo se presentan algunas objeciones al concepto de comunidad ideal de comunicación. Según Medardo Plasencia (1995) deberíamos preguntarnos si la comunidad ideal de comunicación es una o son varias. El planteo puede resumirse así: si la

comunidad surge de la intersubjetividad, de las relaciones de los sujetos concretos en un espacio y tiempo determinados ¿por qué deberíamos aceptar una comunidad ideal de comunicación válida para todas las culturas? ¿Por qué no es posible, en todo caso, pensar en una diversidad de comunidades ideales de comunicación?

Estas preguntas nos llevan a considerar el difícil problema de juzgar una comunidad desde los valores de otra. Si debemos considerar varias comunidades ideales de comunicación válidas para cada comunidad real respectiva se complica la posibilidad del diálogo. La comprensión de los valores de una comunidad real puede verse dificultada si se intenta desde “la” comunidad ideal considerada como única. Es por eso que el carácter ideal de la comunicación puede no implicar el de su universalidad.

En el mismo tono de la crítica moderna hacia su época precedente se ha desarrollado el pensamiento positivista de progreso, el cual supone sociedades más desarrolladas que otras. Pero es obvio que este tipo de análisis exige un criterio, un parámetro que surge asimismo desde una comunidad de significaciones que valora tal parámetro de modo diferente a las sociedades consideradas menos avanzadas. En los tiempos que corren esto se hace patente al necesitar el capitalismo planetario incorporar al sistema a sociedades alejadas de sus pautas y criterios valorativos. En términos comunicativos podríamos hablar de imposición de significaciones, lo cual, evidentemente anularía los propósitos mismos de la comunicación entendida como participación dialógica en y por el lenguaje.

Este es el riesgo en Apel al establecer una comunidad ideal de comunicación única de carácter universal. Pero quizás sea excesivamente condenatoria la opinión de Samuel Arriarán (1995) al acusar a Apel, igual que a Habermas, de etnocentrismo enmascarado tras la noción de universalismo.

En defensa de la propuesta de Apel pensemos lo siguiente, si el lenguaje se edifica sobre significaciones y éstas son el producto de la intersubjetividad concreta y particular de una comunidad real ¿cómo podemos dialogar, es decir, compartir significaciones, con otras comunidades de lenguaje a menos que admitamos una comunidad ideal? Sin el supuesto de una comunidad ideal de lenguaje no habría posibilidad de comprender más significaciones que las propias. Por supuesto que no se trata de una puja en la que debe haber vencedores sino, en todo caso, de crear nuevas significaciones a partir de ese encuentro. La noción misma de argumentación, como forma especial de la comunicación, no tendría sentido si no hubiese la presunción de que el oyente entiende el argumento, por lo tanto, ambos se ubican más allá de lo fáctico discursivo, el diálogo los eleva a un plano ideal de

comunicación donde puede producirse la comprensión.

Con todo, debemos volver a examinar, más adelante y con más detenimiento, la crítica al supuesto etnocentrismo de Apel al considerar su concepción de una superación de las éticas tradicionales.

La propuesta de Apel es llegar a establecer normas, criterios de juicio y, por ende, de acción desde una hermenéutica de la experiencia comunicativa, por eso el habla del concepto hermenéutico-trascendental del lenguaje. Esta perspectiva abre las posibilidades de una comunicación democrática que provea de acuerdos racionales no dependientes del poder o de intereses económicos.

Pero uno de los problemas que debe enfrentar su pensamiento es que intenta rescatar para la filosofía en general y para la ética en particular el carácter apriorístico, no empírico de sus afirmaciones en tiempos en que reina la necesidad de eliminar todo fundamento no sólo ontológico sino también de tipo trascendental tal como es la intención del propio Habermas.

Este mismo autor ha criticado que Apel haya por un lado abandonado la filosofía de la conciencia pero no la aspiración a una fundamentación trascendental última de su pragmática. Parece necesario que la pragmática debe elaborarse desde las exigencias empíricas de las ciencias sociales. Sin embargo, Apel contestaría con el concepto de a priori situacional de Heidegger, es decir, toda situación tiene su a priori y, con ello, su aspecto universal, es la condición normativa de la argumentación.

Tanto Apel como Habermas coinciden en aceptar ciertos presupuestos de toda argumentación (inteligibilidad, verdad, veracidad y rectitud, a los que Apel agrega por su cuenta la pretensión de llegar a un acuerdo o pretensión de voluntad). Para Apel estas son condiciones trascendentales de validez para el pensar y para argumentar mientras que para Habermas deben ser probadas en forma empírica. Pero las cuatro pretensiones de validez aceptadas por Habermas también han de ser aplicadas a toda investigación empírica con lo que resulta que estas condiciones deben ser probadas (puesto que pueden ser falibles) por un método que las presupone probadas.

Las pretensiones de validez son un resguardo para el relativismo extremo que impide toda comunicación. Si bien Apel postula un trascendentalismo fuerte de tipo Kantiano y Habermas postula un trascendentalismo débil, ambos aceptan la necesidad de supuestos de validez que otorguen un marco de racionalidad al debate.

La ética debe seguir un camino similar, es decir, el camino del acuerdo. Si el sujeto se constituye en la intersubjetividad, el otro me funda como sujeto. Esto significa que ese otro no me es completamente extraño como un opositor o un enemigo. Esta noción debe extenderse al cuerpo todo de una comunidad y una nación y de todos los hombres entre sí. Pero por otra parte la ética se separa radicalmente de la ciencia en cuanto a que en la primera siempre debe haber normas éticas independientes de toda comprobación empírica. Con la expresión pragmática trascendental del lenguaje Apel intenta reunir dos aspectos disociados en la filosofía de Kant: la teoría y la práctica. El subjetivismo de los modernos intentó ser superado por los mismos a través de una ética universal y racional. Pero la tajante separación entre una razón teórica y una razón práctica no colaboró con tal propósito.

La razón humana es dialógica, nace del encuentro intersubjetivo con el otro como sujeto al cual se presume en todo pensamiento, pues todo pensamiento es lenguaje y el lenguaje exige un interlocutor. Su ética discursiva intenta superar la reflexión abstracta alejada del mundo de la vida, más aún, la propone como un modo de solucionar los problemas actuales. Por eso su nivel de análisis no es sólo trascendental, como en Kant, sino pragmático, se trata también de volcar la mirada sobre lo contingente, esto agrega una responsabilidad histórica con la comunidad real y sus logros (especialmente los que permiten la producción de discursos argumentativos). Sin embargo, al hablar de una comunidad ideal de argumentación -supuesta en la práctica del diálogo por quienes lo practican- la concibe de tal forma que debe realizarse en la comunidad real.

La aceptación de una comunidad ideal de comunicación implica el reconocimiento de una ética que le es propia. Es decir, en el plano ideal todos los miembros de la comunidad tienen iguales derechos y responsabilidades.

Esta concepción intenta ser superadora de una ética nacida del sujeto autónomo moderno, pues no se trata ya del yo pienso sino del yo argumento. Al argumentar el miembro de una comunidad real determinado y limitado por coordenadas históricas hace presente también a aquella comunidad ideal ilimitada. Toda argumentación tiene pretensiones de ser válida y pretende el derecho moral de proponerse como tal.

No es posible argumentar racionalmente sin la fundamentación del argumento en ciertas normas de carácter universal. Pero el discurso argumentativo debe sostenerse en el diálogo de manera tal que en la comunidad real es el consenso el que permitirá el establecimiento de las normas morales. Se trata de una verdadera ética de la corresponsabilidad en la que

todos los miembros de la comunidad real deben participar.

Apel denuncia que lo que suele darse no es el consenso orientado por los principios éticos sino por las exigencias que imponen negociaciones, por cálculo de beneficios o riesgos. Este tipo de resultados consensuales violenta el sentido mismo de la ética del discurso. Por tal motivo Apel intenta llegar a un a priori irrefutable para acceder a un principio criteriológico de la ética que permita alcanzar un fundamento de la misma.

La ética supone una pre-comprensión del mundo (en referencia a la comunidad real de comunicación) y la posibilidad de un acuerdo (en referencia a una comunidad ideal de comunicación). Debemos sumar a esto aquellos presupuestos éticos que surgen de las condiciones socio-históricas. Pero también debemos tener en cuenta que la comunidad ideal contrafáctima anticipada aporta normas universales como la corresponsabilidad o la igualdad de derechos, la capacidad de consenso, que hacen a las condiciones ideales de comunicación.

La ley moral pasa a estar fundamentada así en la relación intersubjetiva como principio de una ética dialógica. La ética kantiana basada en un principio formal obviaba las condiciones situacionales. En cambio, la ética discursiva considera como tal los discursos reales y, con ello, quedan los intervinientes ligados obligatoriamente a la situación. Lo que estos discursos establecen puede ser revisado pero el procedimiento mismo mantiene su validez incondicional.

Todo lo anterior justifica la división que Apel realiza en su ética entre las partes A y B. En la primera trata de fundamentar un principio formal de procedimiento dirigido al establecimiento de normas universales a consensuar. En la segunda, trata de las cuestiones situacionales que hacen a una ética de la responsabilidad histórica.

El paradigma intersubjetivo de trascendentalidad no elimina la conciencia individual en la cual el individuo puede revisar el consenso alcanzado. Pero lo que no admite Apel es que el individuo tenga una vuelta obcecada a ese paradigma subjetivo de la conciencia desconociendo el consenso real. No existe pérdida de la autonomía porque ésta consiste en la posibilidad misma de otorgar consenso.

Apel distingue éticas tradicionales o convencionales de una ética planetaria. Las primeras responden al producto de la interacción dentro de pequeños grupos. El individuo responde en ellos convencionalmente a lo esperado por el grupo. Un momento sucesivo sería posconvencional en el que el individuo es capaz de alejarse de esas normas establecidas, tomar distancia y no actuar de modo ajustado a lo determinado. Debido a que la sociedad

debería atravesar estos momentos esta posición ha sido criticada como etnocéntrica por Arriarán, como ya se ha indicado, puesto que para él implica una concepción jerárquica de sociedades inferiores y superiores. De esta manera Apel reproduciría un modelo evolutivo propio de la concepción moderna que tiene un modelo de racionalidad. En este sentido Arriarán se apoya en Charles Taylor (1989) para indicar que no existe un sujeto trascendental válido para todas las culturas. Taylor rechaza, por su parte, un solo modo de entender la racionalidad, una ética universal y un procedimiento aceptable para la obtención del consenso entre culturas.

De todos modos Apel defiende la teoría del consenso como una teoría de la verdad. No es que defienda la concepción realista de verdad, de ninguna manera, antes bien, resalta que los criterios de verdad que tenemos son débiles. Esto nos llevaría a enfrentar las diferentes verdades para lograr una especie de síntesis interpretativa de la verdad, procedimiento que no se realiza desde un sujeto aislado sino que requiere del consenso.

4.4. Críticas a la ética Apeliana

Uno de los puntos más criticados es la relación que Apel supone sin conflictos entre las partes A y B de la ética discursiva. Los consensos logrados son hechos históricos y como tales dependen de la tradición de la comunidad real. Este aspecto contingente parece resistir cualquier intento de una ética discursiva con aspiración universalista.

El problema del consenso es que no se tiene en cuenta la tradición. En la hermenéutica la tradición es rescatada como aquello que constituye mi forma de ser-en-el-mundo. En otras palabras, yo soy por mi tradición.

Al respecto ya Ricoeur en *Ética y cultura* había señalado algunas observaciones que son dignas de destacar. Él remonta el tema a partir de los planteos de la Ilustración del siglo XVIII indicando que en ese caso la tradición era vista como opuesta a la razón. Esta antinomia debía resolverse en favor de la razón pues la tradición trababa su desarrollo. Frente a esto el Romanticismo produjo una inversión pues encontró mayor sentido en lo antiguo que en lo nuevo, se sobre valoró la imaginación sobre la razón, el mito sobre el logos.

Hoy la oposición puede estar dada por la hermenéutica que intenta rescatar la tradición como conciencia histórica frente a la crítica de las ideologías que ven en la tradición la fuente de las distorsiones y alienaciones.

Para Ricoeur no es posible distanciarnos de la tradición en tanto que en medio de ella nacemos y nos conformamos, no podemos salir de la historia de la que somos parte, participamos de ella. Pero si podemos volvernos conscientes de este mismo fenómeno.

La pregunta es si el consenso puede respetar las tradiciones o no. Según Apel el acuerdo puede lograrse por pactos racionales. Se refiere a la razón ilustrada ¿cómo hacer intervenir a las tradiciones? La tradición es lo diverso ¿cómo lograr consenso sobre ese aspecto?

El pensamiento actual tiende a un nuevo espacio en el que se respete la tradición en lo que tiene de diversidad.

Finalmente, digamos que para Apel la cooperación entre la ética discursiva y la genética estructural de Piaget (en la determinación de etapas de desarrollo moral) puede surgir una fundamentación para la pedagogía.

Desde este punto de vista el sujeto no es un sujeto aislado cerrado en sí mismo que piensa desde sus categorías la realidad. Por ser un sujeto de lenguaje es un sujeto que se instaura como tal por la comunicación. La intersubjetividad es el territorio propio del sujeto, por lo tanto, se convierte en sujeto en relación a otro sujeto. No se trata de la relación clásica entre sujeto y objeto, pues esta relación sólo cobra sentido en referencia a otro sujeto. La necesidad de objetivar ya nos está señalando la presencia del otro por la cual es necesario nombrar las cosas. Siguiendo esta línea nos encontramos con que una comunidad de comunicación es educativa *“porque forma y desarrolla al sujeto mediante la intersubjetividad”*. Esto significa que la educación no se limita a un proceso de incorporación de carácter puramente lógico o gramatical, en la intersubjetividad se aprende todo lo que es humanamente significativo. La vida excede el marco de una racionalidad lógico-formal, en la comunidad el sujeto aprende sus valores, creencias y todo lo que conforma la dimensión normativa y ética.

Por supuesto que la educación basada únicamente en una racionalidad lógico-formal se ajusta mejor a los tiempos en los que rige una sociedad técnico-industrial. Ésta última requiere de la precisión y por tal motivo todo lo que puede tener varias significaciones es rechazado. En una mentalidad calculadora todo lo que es creativo y susceptible de interpretación es contraindicado pues el peligro mayor es el error. De este modo gran parte de lo que es el desarrollo humano en cuanto tal es expulsado.

La propuesta Apeliana resulta atractiva en varios sentidos. En primer lugar, es una salida racional y práctica para la resolución de problemas éticos, evitando el peligro de la manipulación.

Por otro lado, es imposible desconocer la incidencia del giro lingüístico en el pensamiento contemporáneo, la propuesta de Apel retoma desde el diálogo y la argumentación este debate, al tiempo que busca cierto resguardo trascendental ante la consecuencia indeseable del relativismo.

En tercer lugar, en el plano epistemológico supone una posición intermedia entre el solipsismo moderno (innatista o empirista) y el relativismo culturalista extremo. Lo que permite considerar las peculiaridades de la comunidad dialógica real conciliándolas con principios universalistas necesarios para toda consideración ética. La consideración de un a priori no innatista, a diferencia del Chomskiano, supone la posibilidad de una superación del dualismo innatismo versus culturalismo.

La dicotomía gnoseológica sujeto objeto se reestructura desde la tríada S- S- O , haciéndose constitutiva la intersubjetividad. Lo que le da una base epistemológica compatible con el constructivismo de Piaget, la teoría de la actividad de Cole y Engeström. La ética dialógica es propuesta por algunos autores (Candela 1999) como método de trabajo aúlico.

4.5. La razón situada

En este punto retomaremos la posición Habermasiana primeramente próxima a la de Apel y Kant, que luego se comienza a aproximar con complacencia a un pragmatismo comunicativo. Durante todo el texto *Acción comunicativa y razón sin trascendencia* Habermás (2003: 83) pone su propuesta dialógica en sintonía con la propuesta pragmática. Tiene como principales referentes a Davidson, Mac Carthy y Quine, sin dejar de lado al último Wittgenstein.

Habermas retomando a Mc Carthy (1994), revaloriza las funciones de la razón: la función legislativa y posibiladota de la crítica y la función enmascaradora que desafía la autocrítica.

Existen tres suposiciones pragmático formales de la acción comunicativa, la suposición de un mundo objetivo, la racionalidad que los sujetos que hablan y actúan se suponen mutuamente y la validez incondicionada que pretenden para los enunciados que producen mediante acto del habla. Así la acción desublimada se encarna en la práctica comunicativa cotidiana.

La razón ha abandonado el cielo inteligible para habitar el campo de las prácticas cotidianas. La razón situada es producto de diversas tradiciones filosóficas, por un lado el pensamiento historicista, de Dilthey a Heidegger y por otro, desde la tradición pragmática de Peirce a Dewey. La transformación de la razón pura en la razón situada es defendida por Mc Carthy (1992), quien defiende la explicación pragmático formal del “carácter situado de la razón” contra las objeciones deconstructivistas (Derrida)

El principal problema que enfrenta la razón comunicativa tal como la propone Apel, consiste en el papel de los supuestos trascendentales. Ellos nos vuelven a llevar a una razón intangible regida por supuestos contrafácticos.

En este sentido, Habermas plantea que las dificultades que enfrenta la propuesta de la razón dialógica se encuentra vinculada a “la transformación de las ideas de la razón pura de Kant en presuposiciones idealizantes de la acción comunicativa.” (2003: 17)

¿Qué papel fáctico juegan los supuestos contrafácticos?

Habermas plantea que los supuestos contrafácticos tienen una eficacia operativa para la estructuración de los procesos de entendimiento y para la organización de los plexos de acción.

Mc Carthy sostiene que “la interacción cooperativa se ve estructurada alrededor de ideas de razón que no son ni totalmente constitutivas en el sentido platónico, ni meramente regulativas en el sentido kantiano. Como suposiciones idealizantes que no podemos evitar cuando entramos en proceso de entendimiento mutuo, son realmente efectivas, ya que organizan la comunicación y al mismo tiempo son contrafácticas, en tanto que apuntan más allá del límite de las situaciones presentes. Como resultado las ideas práctico sociales de la razón, son al mismo tiempo “inmanentes” y “trascendentes” respecto a las prácticas constitutivas de las formas de vida” (Hoy y Mc Carthy, 1994: 38)

Los actores sociales al desarrollar cotidianamente la interacción comunicativa deben adoptar ciertas suposiciones. Este “deber” no es entendido al modo Kantiano (en el sentido trascendental de las condiciones universales, necesarias e inteligibles de toda experiencia posible) sino en el sentido Wittgensteiniano, es decir, en el sentido gramatical de la inevitabilidad que resulta de los nexos conceptuales internos de un sistema de comportamiento guiado por reglas en el que nos hemos socializado y que para nosotros resulta irrebasable.

“Después de la deflación pragmatista del planteamiento kantiano “análisis trascendental” significa la investigación de las condiciones presuntamente universales pero sólo

irrebasables de *ipso* que deben estar satisfechas para que puedan producirse determinadas prácticas...” (2003:19)

Según Habermas podemos ubicar cuatro presuposiciones idealizantes de la acción comunicativa: la suposición de un mundo de objetos que existen independientemente de nosotros, la suposición recíproca de racionalidad o responsabilidad, la incondicionalidad de las pretensiones de validez, como la verdad o la rectitud moral, que van más allá de cualquier contexto particular y las exigentes presuposiciones de la argumentación, que obligan a los hablantes a descentrar sus perspectivas interpretativas.

En tanto que estas presuposiciones tienen un contenido ideal y funcionan como condiciones de posibilidad de la argumentación se nos impone un parentesco con los conceptos Kantianos.

¿Cuál es la relación de Habermas con Kant? ¿Es posible situar a Habermas como un neokantiano?

Vamos a desarrollar cuatro nexos histórico-conceptuales entre las ideas kantianas y las habermasianas siguiendo las cuatro presuposiciones antes mencionadas.

- 1) Nexo entre las “ideas cosmológicas” de la unidad del mundo y la suposición pragmática de un mundo común que existe independientemente.
- 2) Nexo entre la idea de libertad como postulado de la razón práctica y la suposición pragmática de la racionalidad de los actores.
- 3) Nexo entre el movimiento totalizante de la razón y la incondicionalidad de las pretensiones de validez sostenidas en la acción comunicativa.
- 4) Nexo entre la razón como capacidad de los principios y el discurso racional como foro último e irrebasable de toda justificación.

1) Para Kant la idea cosmológica de la unidad del mundo se encuentra entre las ideas de la razón teórica. Esta idea tiene una función de guía del conocimiento y refleja el papel de un principio de completud o de perfección de carácter metodológico. La idea de la unidad del mundo es una idea regulativa.

El sujeto trascendental kantiano sufre en la ética dialógica una destrascendentalización. Esta se verifica en dos vertientes: por un lado, la inserción del sujeto socializado en los contextos de los mundos de la vida y, por otro, al ensamblaje de la cognición con el hablar y el actuar. Esto conlleva la sustitución del idealismo

trascendental por un realismo interno²⁵, la función regulativa del concepto de verdad y la inserción de las referencias al mundo en los contextos de los mundos de la vida.

La práctica pragmática nos obliga a la presuposición pragmática de un mundo objetivo independiente de nosotros y que funciona como mundo de referencia de nuestros enunciados. De este modo la comunicación sobre algo en el mundo se entrecruza con las intervenciones prácticas sobre el mundo. A partir de esta concepción de mundo la suposición del mundo no es una idea regulativa, como lo era para Kant, sino una idea constitutiva para referirse a todo aquello respecto a lo cual pueden consignarse hechos. Desde esta perspectiva la diferencia entre fenómeno y cosa en sí pierde su sentido. Experiencias y juicios se fusionan en la tarea de dominar la realidad. Ontológicamente, debemos pasar de un idealismo trascendental a un realismo interno. Según éste, “real es aquello que puede ser representado en enunciados verdaderos” (2003: 26). Llamamos real a los estados de las cosas expresados en enunciados.

Apel hace una diferenciación entre el “a priori de la experiencia” que determina el sentido de los objetos de la experiencia posible, y las condiciones de la justificación argumentativa de los enunciados sobre tales objetos. Diferencia, de este modo, las condiciones de posibilidad de constitución de los objetos de la posibilidad de la validez intersubjetiva del conocimiento verdadero. Ambas cuestiones se hallaban unificadas en el pensamiento de Kant.

Sin embargo, Habermas le va a dar un giro más a la cuestión de la verdad. Retoma la noción de verdad de Peirce como una anticipación del consenso que en condiciones ideales de conocimiento, todos los participantes en el proceso de investigación deberían llegar. De este modo, la función regulativa de la orientación a la verdad, dirige los procesos fácticos de justificación hacia una meta que convierte en móvil el tribunal supremo de la razón. En términos de Habermas: “Lo ideal, elevado y petrificado en un reino del más allá, se fluidifica en las operaciones de este mundo, sale del estado trascendente y se reditúa en una trascendencia desde dentro. [...] Los sujetos capaces de lenguaje y de acción sólo pueden dirigirse *hacia* lo intramundano *desde* el horizonte de su respectivo mundo de la vida. No hay ninguna referencia al mundo que esté absolutamente libre de contexto”. (Habermas, 2003: 32)

2) En el trato cooperativo con los otros, los sujetos deben suponerse recíprocamente racionalidad.

²⁵ En relación con el realismo interno cfr. Ormart, Elizabeth (2001) Fundamentos epistemológicos de la Psicología educacional.

Para Kant, la libertad es una exigencia de la razón práctica y por consiguiente, es constitutiva de la acción. La libertad es la facultad de un actor de vincular su voluntad a máximas. Mientras que el libre albedrío es la posibilidad de optar según nuestras inclinaciones y objetivos subjetivos, la voluntad libre sigue leyes universalmente válidas que ella misma se ha dado por convicción. La acción comunicativa pone en juego un abanico más amplio de razones (razones epistémicas, éticas, estéticas, pretensiones jurídicas, etc) La responsabilidad “es un modo general en la capacidad de un actor de orientar su acción por pretensiones de validez.” (Habermas, 2003: 36)

Los sujetos que actúan comunicativamente, en su posición de emisor y receptor, se encuentran a la misma altura. Ambos se entienden sobre algo del mundo objetivo. Entienden lo que el otro dice o piensa. Esto se muestra durante la práctica. Sólo “jugando” la acción comunicativa se observa quien no “juega”.

3) La idealización consiste en la anticipación de la totalidad de referencias posibles. En este sentido, lo importante no es anticipar todas las posiciones de los participantes sino neutralizar las pequeñas divergencias de acuerdo a un criterio ideal. En este punto, aparece una idealización exagerada cuando se pone en juego la cuestión de la verdad. Llegar a un conocimiento de la verdad supone superar los límites de los mundos de la vida particulares. Pero la verdad o falsedad de nuestros conocimientos sólo puede examinarse discursivamente. ¿Puede entonces reducirse la verdad a un consenso? Para Habermas afirmar esto sería un error. “Un enunciado encuentra el asentimiento de todos los sujetos racionales porque es verdadero; no es verdadero porque pueda constituir el contenido de un consenso idealmente alcanzado”. (Habermas, 2003: 46)

4) Los hablantes se apoyan en un complejo de costumbres y reglas intersubjetivamente compartido, cada uno de nosotros sabe que conducta esperar legítimamente de los otros. Así los miembros de una comunidad entienden su mundo social como la totalidad de las relaciones interpersonales legítimamente reguladas. “Únicamente los imperativos morales (y las normas jurídicas que como por ejemplo, los derechos humanos, solo se fundamentan moralmente) pretenden, como las afirmaciones, validez absoluta, es decir, reconocimiento universal.” (Habermas, 2003, 51)

Por consiguiente, un aprendizaje moral supone la ampliación y el ensamble recíproco de mundos sociales diferentes que, ante un conflicto dado, no se hayan totalmente superpuestos. Se trata de un proceso que asegura la inclusión de todos los afectados y la consideración de los intereses en juego. Por ello, se trata de pretensiones de validez

moral que a diferencia de de las pretensiones de verdad carecen de connotaciones ontológicas. Para verificar la verdad de un enunciado necesitamos referencias empíricas, mientras que la pretensión de validez moral busca la ampliación del mundo social, una inclusión de perspectivas diferentes.

Los participantes parten de ciertas suposiciones inevitables de la argumentación que son definidas por Habermas como construcciones operativamente eficaces²⁶ en el comportamiento de los participantes.

²⁶ El subrayado es mío.

Capítulo 5: La genealogía de la bioética²⁷

Problematizar el “bios” de la bioética implica ubicar una historia de encuentros y desencuentros entre el avance científico, el contexto socio-político, el devenir de los acontecimientos y los discursos. Es así que la noción de bios abre a un campo de significación múltiple entre lo biológico y el orden simbólico, siguiendo en este punto a Mainetti quien dijo que el hombre es un género literario y una especie narrativa. La vida humana consiste en historia o biografía, como nos lo recuerda el bios etimológico de la bioética, que se refiere a la vida buena o a la buena vida (el *biotós* del griego clásico). Como dice García Márquez, “la vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla” (Mainetti, en Tealdi, 2008, p. 167).

Los hitos representativos que tomaremos para analizar el desarrollo conceptual del término bioética son los siguientes:

1926 - La ciencia de la vida y la enseñanza moral. Viejos descubrimientos bajo una nueva luz. Fritz Jahr

1927 – Bio-ética: una perspectiva de las relaciones éticas de los seres humanos con los animales y las plantas. Fritz Jahr

1945 – 1946 Juicios de Nüremberg

1970 – Bioethics: bridge to the future. Van Rensselaer Potter.

2005 – Declaración universal sobre Bioética y Derechos Humanos. UNESCO

2008 – Diccionario Latinoamericano de bioética. Juan Carlos Tealdi.

Este recorrido que supone establecer una selección particular, no inocente, pretende ser representativa de las problemáticas que trabajaremos. Pero antes de situar los desafíos que se presentan en el abordaje de las problemáticas bioéticas contemporáneas, conviene comenzar por reseñar algunas características distintivas de estos hitos paradigmáticos en la historia de la disciplina. Servirnos del método genealógico supone ubicar que el desarrollo terminológico de la bioética, sus controversias y el posicionamiento ético-político actual de la disciplina, son el resultado del primado de cierta concepción del bios, solidaria de determinadas políticas de mercado, podríamos decir cuando la bioética queda al servicio de cierta aplicación biopolítica.

²⁷ El presente capítulo fue publicado en colaboración con Natacha Lima cuando dirigía su beca de doctorado en el año 2015

El método genealógico nos introduce directamente en el corazón histórico de la disciplina y por lo tanto, los hitos que desarrollaremos a continuación suponen anclajes en distintos momentos históricos, que son particulares, y que presentan desarrollos teóricos y conceptuales propios del espíritu de la época en la cual se desarrollaron. Plantear una genealogía para la bioética va más allá del mero hallazgo historiográfico, supone en cambio analizar cuáles son las consecuencias éticas, políticas y sociales de cierta historización conceptual. Así el entramado genealógico va tomando forma y cuerpo en los distintos momentos de encuentros y desencuentros. Sin embargo, la motivación actual en realizar esta genealogía está en ubicar, siguiendo este derrotero histórico particular, el/los fundamentos que trascienden los tiempos. ¿Cuál es la invariante, que en este recorrido, permanece aún modificándose? ¿Podríamos afirmar que el respeto por la condición humana se mantiene más allá de las particularidades contextuales? Evidentemente se trata de un fundamento que trasciende los tiempos al portar un valor inalienable para la especie humana, más allá de lo particular o de la moral que cada época recorta, es propio de la transmisión de un orden simbólico que caracteriza a la especie.

Estos hitos nos permitan situar un desarrollo de la disciplina que se inicia como parte de la cosmovisión de una época a la cual definimos como el *Zeitgeist* de Fritz Jahr (1924-1933). Cosmovisión que queda suspendida por el ascenso de Hitler al poder en Alemania, dando lugar a la interrupción en los planteos progresistas del momento.

Será recién a partir de los juicios de Nüremberg que se recogen una serie de principios que regirán la experimentación con seres humanos. El Código de Ética Médica surgió como fruto de las deliberaciones llevadas a cabo en los Juicios de Nüremberg, al final de la Segunda Guerra Mundial. El Código responde a las deliberaciones y argumentos por los que fueron enjuiciados la alta jerarquía nazi y algunos médicos por el tratamiento inhumano que dieron a los prisioneros en los campos de concentración (Ormart, Lima, Navés, Pena, 2013). Será entonces la atrocidad y la violación a la condición humana más fundamental la que legitima en primera instancia la posibilidad de un planteo bioético. Pensamiento que se alinea con los postulados de Badiou que sostiene que la ética se ejerce desde una pauta negativa. El imperativo ético se aplica teniendo como referencia el espectáculo del mal; su única función es impedir ese espectáculo (Badiou, 2000, pp.1)

Trabajaremos luego con los inicios de la concepción bioética desde el paradigma

médico que inaugura Potter en los 70. Partiremos entonces de una concepción bioética fechada en los años 1970-1971 gracias a los desarrollos del oncólogo Van Rensselaer Potter quien orienta sus preocupaciones en torno a los problemas medio-ambientales y a la sobrevivencia del ecosistema. Y también por el obstetra holandés André Hellegers quien impulsa el desarrollo de las ciencias biomédicas creando el primer instituto para el estudio de la reproducción humana y la bioética. La introducción de una bioética fuertemente principalista (siguiendo ahora el derrotero de los cuatro principios que Childress y Beauchamp definen en Principios de ética biomédica: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia) se ha convertido en una maquinaria de poder sobre los cuerpos en sintonía con la concepción más paternalista del discurso médico.

A partir del 2005 y con la introducción de la Declaración Universal de la UNESCO el discurso jurídico hace una nueva aparición normativa en un intento por reglamentar a través de sus 28 artículos los principios fundamentales de la bioética reunidos en un único texto, ahora de alcance planetario. Por último, abordaremos la perspectiva que introduce el Diccionario Latinoamericano de Bioética elaborado por el Dr. Tealdi para pensar la bioética como un campo de entrecruzamiento de diversas disciplinas y visiones que nos acercan a una reflexión crítica sobre la vida y el vivir en América Latina.

Vamos a comenzar entonces por desarrollar algunos aspectos significativos en torno a los hitos que mencionamos anteriormente.

5.1. 1926-1933. La concepción bioética de Fritz Jahr. Alemania.

Comenzar por delimitar los inicios de la bioética en el período 1926-1933 a partir de la obra de Fritz Jahr no supone pautar un recorte azaroso, sino que adelanta una preocupación ética circunscripta a un período histórico particular (Sass, 2011, pp.20-33). Si bien las obras de Jahr son textos cortos -Jahr consideraba que la extensión de los artículos tenía relación con la posibilidad de transmisión de los mismos (Jahr, 1928)-, el valor de tal exhumación está presente en la potencia de una visión. El planteo que Jahr propone ya en 1926 en términos de un “imperativo bioético” supone una extensión del imperativo moral kantiano a todas las formas de vida: “ante todo, cuida a cada ser vivo como un fin en sí mismo y trátalo como tal en la medida de tus posibilidades” (Jahr, 1926, [2013] pp. 12). Sin embargo el texto que alcanzó mayor

difusión a nivel internacional es el del año 1927 titulado: Bio-ética: una perspectiva de la relación ética de los seres humanos con los animales y las plantas [Bio-Ethik: Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze] y nos coloca en la pista de una fundamentación ética en el cuidado de animales y plantas que no se deduce de una pauta de reciprocidad sino de un postulado abarcador y de respeto para con nuestro medio ambiente circundante. Planteo que también retoma Potter en los 70, pero que resultan muy distanciadas de las concepciones bioéticas actuales.

El texto del año 1926: La ciencia de la vida y la enseñanza moral. Viejos descubrimientos bajo una nueva luz [Die Wissenschaft vom Leben und Sittenlehre. Alte Erkenntnisse in neuem Gewande] es donde Jahr adelanta el término bioética por primera vez, en clara sintonía con las preocupaciones éticas que el hombre le debe a su medio ambiente, incluyendo el cuidado y respeto por animales y plantas. Este planteo bioético inicial da cuenta de una concepción, de una visión de mundo – Weltanschauung- que será interrumpida por el horror de la guerra. Pero que se trata de una visión que ha existido en la humanidad desde tiempos remotos, y que no es patrimonio de una única cultura o continente. Es así como el respeto por el bios, por la vida animal, humana y vegetal encuentra su antecedente en las concepciones de distintos pensadores. Pero este texto del '26 es también el lugar en donde Jahr adelanta su preocupación respecto del lugar que las llamadas ciencias de la vida comenzaban a ocupar en la incipiente investigación científica. Toma como paradigma de base a los avances propios del campo de la biología, a la cual establece en interlocución con la botánica, la zoología e incluso la antropología. Pero no se limita sólo a ello, sino que anticipa las implicancias que esta interlocución tendrá luego para el campo de la medicina: experiencias con animales, análisis de sangre, experimentación con suero, y reseña incluso al trasplante de gónadas de simios a humanos, situación que ya adelanta una genuina preocupación bioética en lo que podríamos pensar como los tiempos fundacionales.

Fritz Jahr piensa el alcance de la bioética como disciplina, como principio y como virtud en diálogo cercano con la cosmovisión kantiana, extendiendo y modificando el imperativo categórico formal en un Imperativo Bioético con un contenido más abarcador y flexible. Es así que la bioética incluiría ya desde sus inicios una preocupación y obligación ética no sólo hacia los seres humanos, sino también hacia

todos los seres vivos. Bioética como principio moral y cultural fundacional, además de una virtud (Sass, 2011). Dentro de los márgenes de este principio, encontramos lo que Jahr define como accionar bioético [Die bioethische Betätigung] cuya traducción más literal nos enfrenta con el mundo de lo relacional, es decir el mundo de las relaciones que los seres humanos establecemos entre nosotros mismos y con el medio ambiente como un todo. Incluir dentro de nuestras preocupaciones éticas a los animales y las plantas nos introduce en una suerte de responsabilidad compartida hacia el medio ambiente en el que vivimos. Sin embargo este cuidado parece utópico cuando los intereses económicos en juego se guían por otros valores.

La recuperación del origen de la bioética a partir de la traducción por primera vez al castellano de los textos de Fritz Jahr (Lima, 2013) correspondientes al periodo 1926-1933 nos permite analizar la gestación del concepto que en una dimensión retroactiva, nos permite leer los desarrollos posteriores de la disciplina con una nueva luz.

Es a partir de los textos de 1926 y especialmente el texto de 1927 donde se encuentra el germen de una concepción bioética fuertemente influenciada por los grandes pensadores del romanticismo europeo, a la vez que recupera el legado de importantes precursores. Pero también resulta un hallazgo que potencia nuestros desarrollos conceptuales actuales, encontrar que estos textos pioneros recurren a diferentes fuentes artísticas (óperas, pinturas, cuentos, etc.) para situar la complejidad inherente al pathos dilemático de la bioética. La conceptualización bioética de Fritz Jahr plasmada en el texto de 1927 se sirve de los aportes del estímulo artístico, en este caso a partir de la ópera Parsifal, de Richard Wagner (Lima, 2009, pp. 4-11). Esta referencia introduce ya, de una manera singular, una apuesta por la reflexión sobre un concepto desde la base de una narrativa. La entrada del arte como recurso, inaugura la posibilidad de reflexionar sobre una ficción. Donde de lo que se trata es de la puesta en marcha de un deseo en la cosmovisión de una época. Estas son ideas que contienen en germen la fuerza de la conceptualización bioética de 1927. De este modo, el hecho de recuperar cierta perspectiva que el estímulo artístico ha introducido a lo largo de la historia del pensamiento, nos permite abordar con nueva luz el complejo ámbito de las relaciones humanas en su devenir.

Pero como mencionamos más arriba, este recorte situacional y contextual no es azaroso, se trata exactamente del período de entre-guerras. Fechar los inicios de la bioética dentro de la cosmovisión de este periodo histórico tendrá importantes

consecuencias. El contexto social y político que rodea el nacimiento de la bioética cobra actualmente un valor renovado. La gran importancia del descubrimiento de los textos de Jahr radica en la posibilidad de establecer una conexión entre el surgimiento de la disciplina, ligada inicialmente a la tradición filosófica y al debate de entre-guerras.

Hoy en día sabemos que Fritz Jahr publicó una serie de escritos cortos más relacionados a sus preocupaciones éticas y bioéticas entre los años 1924 y 1934, debiendo postergar, de hecho, su trabajo investigativo en 1933, con el asenso de Hitler al poder en Alemania. Fue en ese momento cuando fueron clausuradas la mayor parte de las publicaciones científicas progresistas, entre ellas la revista Kosmos, en la que Jahr había publicado como editorial su artículo pionero del año 1927. Recordemos que Jahr desarrolla sus conceptualizaciones antes del régimen Nazi, cuestión que adelanta una preocupación creciente que seguirá su curso recién a partir de los juicios de Núremberg. Pero es en este recorrido que descubrimos una visión de la bioética proveniente del campo de la filosofía y de las artes que suplementa los desarrollos posteriores.

5.2 1945-1946. Los juicios de Núremberg. Alemania.

Es así como, luego de la guerra, arribamos a nuestro segundo hito: los juicios de Núremberg. Se trata de los juicios que se llevaron a cabo en la ciudad alemana de Núremberg contra la jerarquía nazi luego de finalizada la segunda guerra mundial. Aunque fue un hecho histórico sin precedentes, tal vez “el juicio a los doctores” sea el más conocido: acusados principalmente por los procesos de esterilización masiva y forzosa de enfermos, por la colaboración y participación en el exterminio que se produjo en los campos de concentración y por las aberraciones cometidas bajo el rótulo de investigación medico-científica: realización de investigaciones médicas coercitivas, nocivas y letales contra prisioneros de guerra y civiles. Sin embargo “el juicio a los jueces” merece también su mención: acusados sobre todo del establecimiento del aparato jurídico nacionalsocialista que ordeno las leyes de higiene racial, el sometimiento por orden judicial a la esterilización médica o a la detención forzada en los campos.

Por su parte el Código de ética médica que recoge una serie de principios que rigen la

experimentación con seres humanos, resultó de las deliberaciones de dichos juicios. El Código responde a las deliberaciones y argumentos por los que fueron enjuiciados los altos mandatorios del partido nacionalsocialista y algunos médicos por el tratamiento inhumano que dieron a los prisioneros de los campos de concentración (Ormart, Lima, Navés, y Pena, 2013a). El Código de Núremberg fue publicado el 20 de agosto de 1947 tras la celebración de los Juicios de Núremberg (entre agosto de 1945 y octubre de 1946). En él se recogen los principios orientativos de la experimentación médica en seres humanos. Es llamativo que durante el juicio varios de los acusados argumentaron que los experimentos diferían poco de los llevados a cabo antes de la guerra, pues no existían leyes que categorizaran de legales o ilegales a los experimentos.

Los juicios de Núremberg fueron un hito histórico-judicial sin precedentes, pero ¿cuál es el interés que despiertan en relación al desarrollo de la bioética? Podemos comenzar por especificar que es recién a partir de Núremberg donde surge la tipificación de crímenes contra la humanidad. Es entonces a partir de la sanción, desde donde se legitiman distintos principios ordenadores de la investigación médica –como desarrollamos en el punto precedente, estos principios están orientados exclusivamente al ser humano y restringen al tiempo que profundizan la mirada panóptica de Jahr- (consentimiento expreso y voluntario, riesgos y beneficios de la investigación, evitación del sufrimiento físico y psíquico, etc.). Se trata en todos los casos de proteger la autonomía y de promover el respeto por los sujetos de la experimentación. Esta es otra forma de reflexionar en torno a la noción de respeto por la condición humana, que se desprende como invariante y objeto de análisis del presente recorrido. Una de las motivaciones principales para realizar esta genealogía es justamente la de situar cómo cada momento delimita los márgenes de este principio. Vimos entonces que desde la cosmovisión de Fritz Jahr se organiza la interpretación del universo moral bajo el régimen del Imperativo Bioético. Concepción que queda interrumpida con el ascenso del nazismo, pero que será retomada, de una forma novedosa gracias a la legitimación del discurso jurídico que introducen los Juicios de Núremberg. Momento fundacional que será retomado cuando abordemos otro marco normativo, que es el que introduce la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO 2005).

5.3. 1970. Potter y la racionalidad tecno-científica. Estados Unidos.

Pero antes convendría situar algunas características propias de los años 70. El Mayo Francés (1968) fue un momento bisagra, explosión de lo que fue un periodo de gestación de revueltas obreras-estudiantiles, en contra de los sistemas opresivos, de explotación de los trabajadores, reclamando mejoras sociales y salariales, momento que dominó la escena social y política de Europa, pero que se extendió rápidamente hacia otras partes del mundo con importantes consecuencias futuras. Si bien este movimiento se originó principalmente en Francia, el auge de la revuelta tuvo eco en distintos países. La década del 60 tanto en Francia como en el resto de occidente fue un momento de acelerados cambios culturales. A nivel internacional comienza a producirse el cuestionamiento de los distintos sistemas de dominación, el triunfo de la revolución cubana, la guerra de Vietnam, fueron claros ejemplos de oposición al imperialismo. El desarrollo de la Revolución Cultural en China abrió nuevos modelos de pensamiento.

La introducción del sujeto de derecho en la medicina es herencia de la Declaración de Derechos Humanos y los grandes Pactos del año 1966: uno consagrado a los derechos civiles y políticos, y otro a los derechos económicos, sociales y culturales. No se puede pensar la introducción del paciente como sujeto de derecho si no es en el marco de esta trayectoria. Trayectoria que la bioética recoge, y enmarca en principios determinados del quehacer médico-profesional y de la práctica clínica. Todas estas transformaciones llevan a que Potter pensara la bioética como respuesta a “la crisis de hoy”. Estas transformaciones bien podrían ser consideradas como antesala de las conceptualizaciones que desarrolla Potter en los 70. Una primera aproximación propuesta por Potter plantea a la bioética como una nueva ciencia de la supervivencia (Potter, 1970) concepción que luego desarrolla utilizando la metáfora pontífice en su segunda publicación: *Bioética: puente hacia el futuro* (Potter, 1971). Por un lado nos interesa la filiación de Potter al concepto de bioética porque lo inscribe dentro del paradigma de las ciencias médicas, pero no lo reduce a ello. Plenamente consciente de las contradicciones de su tiempo, de una sociedad industrializada y tecno-científica, que abre por un lado a una plena capacidad técnica de productos tecnológicos, pero que explota y violenta el medio ambiente, produciendo un deterioro progresivo e irreversible de la naturaleza. Continuator de las ideas de Aldo Leopold que sostenían que la especie humana sólo puede sobrevivir si el ecosistema que la integra es capaz de reponerse y sobrellevar la violencia ejercida por el ser humano a lo largo de la explotación económica de la naturaleza (Quintanas, 2008, pp.3). El desarrollo de la

bioética debería incluir entonces la reflexión en torno al uso racional del conocimiento acumulado en pos del bien común. Los dos pilares de la bioética, según Potter, serían el conocimiento científico comandado por las ciencias biológicas y los elementos esenciales de las ciencias sociales y las humanidades. El conocimiento biológico quedaría entonces circunscripto al “bios” y los valores humanos al “ethos”. De acuerdo a los planteos de Potter la bioética intenta relacionar la naturaleza biológica y el conocimiento realista del mundo biológico con la formulación de políticas encaminadas a promover el bien social. Este es otro punto que merece especial atención. Desde la visión de Potter el desarrollo bioético debería pensarse en el marco de las distintas políticas públicas que son las que definen el destino de los hombres y de las sociedades. El legado de Potter de una bioética entendida como una ética para la vida, tiene fuertes resonancias con los postulados que cuarenta años antes esbozaba Fritz Jahr. Sin embargo, el devenir de la disciplina, sobre todo en su versión norteamericana, ha sido reducida al ámbito de la ética clínica ligada a una serie de principios –beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, cuyo objetivo principal es el de abocarse a los problemas de la asistencia clínica y la investigación médica. “Si la bioética es reducida a ética clínica, y a una serie de medidas puntuales y aisladas que toman la forma de reglamentos y leyes, a pesar de tener su importancia innegable por aportar un debate en torno al saber y la práctica biomédica, y mejorar algunos aspectos concretos de las políticas públicas, no se cuestiona el sistema social, cultural, político y económico, que es el que marca la deriva del mundo global” (Quintanas, 2008, pp. 5). Y esta deriva puede ser pensada bajo los términos que dicta la racionalidad tecnocientífica (Lima y Ormart, 2015) como forma particular de poder sobre la vida, donde bajo su prisma, la totalidad de lo existente, incluido el mismo hombre, es percibido como moldeable. De este modo la bioética de Potter debería incluir una reflexión crítica sobre la sociedad y el primado científico que la determina. Podemos decir que a partir de aquí se abren dos líneas predominantes de pensamiento, una que piensa la bioética en términos “globales” y otra, que retomaremos luego cuando pensemos la pertinencia contextual y situacional de los desarrollos bioéticos para el caso de Latinoamérica. Pero antes de eso reseñaremos los aspectos más significativos para nuestro trabajo vía la introducción de un marco normativo Universal: la Declaración sobre Bioética y Derechos Humanos.

5.4. 2005. Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. UNESCO.

Entre la cosmovisión de los 70 (Potter, Hellegers) y la Declaración sobre Bioética y Derechos Humanos del año 2005 pasaron 35 años. La Declaración es contundente, en el apartado Principios, contiene 15 artículos que pretenden abarcar todo el complejo entramado de situaciones bioéticas.

En el año 2005 la Conferencia General de la UNESCO aprueba por aclamación la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos, ampliando la incumbencia de la bioética a cuestiones sociales y de medio ambiente. Por primera vez en la historia de la bioética, los Estados Miembros se comprometían, y comprometían con ello a la comunidad internacional a respetar y aplicar los principios fundamentales de la bioética reunidos en un único texto. De los 28 artículos que integran la Declaración, 15 de ellos atienden a cuestiones concretas del ámbito de la salud: Confidencialidad/Privacidad (Art. 9), Consentimiento/Personas que no están en condiciones de consentir (Art. 6 y 7), Beneficio y efectos nocivos (Art. 4), No discriminación y no estigmatización (Art. 11), Protección de las generaciones futuras (Art. 16)

Algunos artículos que retomaremos en el análisis de las películas son los siguientes:

Artículo 15: 1. Los beneficios resultantes de toda investigación científica y sus aplicaciones deberían compartirse con la sociedad en su conjunto y en el seno de la comunidad internacional, en particular con los países en desarrollo. Los beneficios que se deriven de la aplicación de este principio podrán revestir las siguientes formas: a) asistencia especial y duradera a las personas y los grupos que hayan tomado parte en la actividad de investigación y reconocimiento de los mismos; b) acceso a una atención médica de calidad; c) suministro de nuevas modalidades o productos de diagnóstico y terapia obtenidos gracias a la investigación; d) apoyo a los servicios de salud; e) acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos; f) instalaciones y servicios destinados a crear capacidades en materia de investigación; g) otras formas de beneficio compatibles con los principios enunciados en la presente Declaración. 2. Los beneficios no deberían constituir incentivos indebidos para participar en actividades de investigación.

Artículo 4: Al aplicar y fomentar el conocimiento científico, la práctica médica y las tecnologías conexas, se deberían potenciar al máximo los beneficios directos e indirectos para los pacientes, los participantes en las actividades de investigación y

otras personas concernidas, y se deberían reducir al máximo los posibles efectos nocivos para dichas personas.

Artículo 8: Al aplicar y fomentar el conocimiento científico, la práctica médica y las tecnologías conexas, se debería tener en cuenta la vulnerabilidad humana. Los individuos y grupos especialmente vulnerables deberían ser protegidos y se debería respetar la integridad personal de dichos individuos.

Artículo 5: Se habrá de respetar la autonomía de la persona en lo que se refiere a la facultad de adoptar decisiones, asumiendo la responsabilidad de éstas y respetando la autonomía de los demás. Para las personas que carecen de la capacidad de ejercer su autonomía, se habrán de tomar medidas especiales para proteger sus derechos e intereses.

5.5. 2008. Diccionario Latinoamericano de bioética. Argentina.

Llegamos así a nuestro último punto cronológico en el devenir de la conceptualización bioética que hemos planteado. Momento donde nos abocaremos al desarrollo de la bioética en el ámbito local. El interés de ubicar como último punto de pasaje para nuestro desarrollo genealógico a la pertinencia contextual es doble. Por un lado gracias a la publicación del Diccionario Latinoamericano de bioética (Tealdi, 2008) que reúne el aporte de una multiplicidad de voces provenientes del suelo latinoamericano, inaugurando una fuente de trabajo y de estímulo para el pensamiento insoslayable a la hora de analizar las problemáticas bioéticas contemporáneas. Pero también, en este punto, se nos presenta la oportunidad para volver sobre conceptos que fueron sólo mencionados. Para reflexionar en torno a la pertinencia contextual de la bioética en la actualidad creemos necesario repensar el concepto de biopolítica desarrollado por Michel Foucault. La biopolítica como término moderno define las relaciones entre la política y la vida. Alude de este modo a un aspecto del control del Estado que se ejerce no sólo desde la ideología sino más precisamente, a partir del control sobre el cuerpo, entendido este como cuerpo social y también como cuerpo individual, biológico. Estas formas del ejercicio del poder, propio de la modernidad son solidarias del desarrollo del capitalismo. En el tema que nos convoca podríamos determinar que un ribete de la biopolítica resulta de la aplicación política de la bioética –tendríamos que ver de qué

modo y en la medida de lo posible definir cuáles serían los alcances de esta afirmación. Muchas de las acciones y políticas públicas que son proyectadas desde el Estado y que poseen una injerencia en, por ejemplo, el control demográfico, pueden ser pensadas dentro del marco de la biopolítica. Si tomamos el caso de la sanción de la ley N° 26.862 en Argentina (2013) que tiene por objeto “garantizar el acceso integral a los procedimientos y técnicas médicas de reproducción asistida, cualquiera sea la cobertura que posea el titular del derecho.” Esto quiere decir que las coberturas prepagas deberán cubrir los tratamientos de reproducción asistida –o gran parte del proceso- para la población en general. ¿Qué efectos tendrá este tipo de políticas públicas a largo plazo? ¿Qué transformaciones -familiares, sociales, etc.- trae aparejada el avance de estas técnicas?

A partir del 01/01/2016 contaremos con un nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, un nuevo texto legal que rija la vida cotidiana de las personas. Un punto álgido del código y que comporta todo nuestro interés ha sido el pasaje del singular al plural en el contexto de las relaciones familiares. El pasaje de la familia a las familias constituyó un quiebre ineludible en la regulación de las relaciones de familia. No se trató de un simple agregado sino que implicó una revolución jurídica en el plano infraconstitucional (Herrera, 2014). El nuevo Código Civil regulará, entre otras cosas, las técnicas de reproducción humana asistida (TRHA) como tercera fuente filial. Las TRHA observan tantas especificidades que requieren un régimen jurídico propio; hacen posible la disociación entre el elemento biológico, el genético y el volitivo, cobrando éste último especial relevancia (bajo la figura jurídica de la voluntad procreacional por ejemplo). La voluntad procreacional deviene el elemento o eje central cuando se trata de concepción vía TRHA, esto quiere decir que con el donante sólo habrá un derecho a conocer los orígenes, pero nunca un vínculo de padre e hijo.

Si las TRHA han sido uno de los temas más sensibles que el nuevo Código Civil y Comercial generó en el ámbito académico, algunos conflictos en particular, produjeron una doble sensibilidad o especial atención. Nos referimos a la cuestión del embrión no implantado (Herrera, 2014) que deberá ser objeto de una ley especial. “Como primera y relevante aclaración, dado la cantidad de comentarios críticos que se han esgrimido en torno al art. 19 según el texto sancionado que fue el introducido en la Cámara de Senadores modificándose así, la versión presentada en el Anteproyecto y mantenida durante todo el debate hasta la media sanción, cabe señalar que el texto tal como quedó

redactado no restringe, prohíbe o cercena las técnicas de reproducción asistida, como así tampoco, impide el debate aún pendiente sobre la despenalización del aborto.” (Herrera, 2014) La Dra. Herrera está haciendo referencia en este pasaje al álgido debate entre concepción e implantación que cobra especial relevancia en el caso de la fertilización extra-corpórea, o tercera fuente filial a partir de las TRHA. Ante la falta de criterio unánime acerca del momento mismo de la concepción, debate que aún ante los avances y procesos científicos no se puede establecer un momento preciso sobre cuándo acontece la concepción, resulta que interpretando el Código de manera dinámica e integral, es decir en su relación con los demás artículos como un texto y con las leyes afines a la temática en análisis, es dable entender a la concepción como sinónimo de anidación en los casos de niños concebidos por TRHA.

Si bien el texto del nuevo Código Civil intento ser abarcativo y preciso en relación a los avances científicos que posibilitan nuevas conformaciones familiares, importantes situaciones han quedado sin regularse aún, sólo por nombrar algunos escenarios posibles: i) el reconocimiento de la maternidad en los casos de vientre subrogado, ii) la aceptación de la inseminación post mortem, que trae aparejado el debate, todavía pendiente, en relación al estatuto de persona para el embrión y sus destinos (objeto de una ley especial) y iii) los casos de necesidad para la manipulación genética y la consecuente selección de material genético apto para el objetivo de salvar a un hermanito por ejemplo.

Vemos así como desde el ámbito de la reprogenética podemos abrir diferentes líneas de investigación para abordar las nuevas problemáticas bioéticas asociadas a la práctica clínica. Cuestiones que a nivel macro nos permiten pensar la incidencia de la biopolítica en relación al control social y biológico impulsado por los Estados con un claro impacto poblacional y demográfico. Sólo con estos dos ejemplos podemos hacernos una idea de las dificultades que supone este tipo de abordaje, pero también visibiliza la necesidad de un trabajo interdisciplinario que incluya las particularidades evitando caer en reduccionismos heredados que no representan la complejidad singular en juego. Pensar un abordaje latinoamericano para la bioética supone rastrear los fundamentos de la ética para las cuestiones del vivir, recuperando la dimensión narrativa y las tradiciones que no sólo forman parte de nuestro acervo cultural sino que constituyen nuestra subjetividad.

Este recorrido nos lleva a concluir provisionalmente este primer eje de trabajo. El

método deconstructivo de la genealogía nos permite situar distintas dimensiones de lo bioético. Si bien partimos de una primera concepción bioética que retoma los postulados kantianos en los términos del Imperativo Bioético (Jahr, 1926-7 [2013]) que suponía un enfoque global involucrando todos los órdenes de la vida signada por el respeto hacia todo lo viviente. Imperativo que queda interrumpido por las atrocidades de la guerra, y que deberá esperar a los juicios de Nüremberg para erigirse en una serie de Principios en resguardo de la autonomía de los sujetos en lo que se conoce como Código de ética médica. Sin embargo enfocar los excesos dentro de los márgenes de la racionalidad tecno-científica (Lima, Ormart, 2014) deja por fuera esta preocupación bioética inicial que bregaba por todos los órdenes de la vida (vegetal y animal). Luego, ya en los años 70, después de importantes cambios políticos y sociales Potter piensa a la bioética como una ciencia de la supervivencia y lanza su bioética como puente hacia el futuro. Si bien muchos historiadores marcan que este es el nacimiento de la disciplina, nosotros postulamos que este “segundo nacimiento” viene a re-significar los desarrollos precedentes. Los aportes de Potter si bien rescatan la perspectiva ambientalista y la preocupación por el desarrollo tecno-científico, supone una refundación médica de la disciplina, alejándola de los fundamentos filosóficos que la constituyen desde sus inicios. El método genealógico empleado en este primer eje de análisis nos ha permitido recapturar la potencia de esos hallazgos iniciales, recuperando la polifonía y la interlocución necesaria para abordar las problemáticas bioéticas contemporáneas. Los desarrollos posteriores, incluida la Declaración Unesco han profundizado y desplegado los alcances de nociones centrales, como es la dignidad humana, en las áreas de incumbencia bioética. La perspectiva Latinoamericana que reúne las distintas entradas del Diccionario Latinoamericano de Bioética (Tealdi, 2008) supone el marco para una reflexión regional.

Capítulo 6: Hacia una didáctica de la bioética

6.1. Sobre el papel formativo de las interacciones

César Coll en el artículo Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, publicado en la Revista Infancia y Aprendizaje (1984) realiza un exhaustivo análisis del papel de la interacción entre pares. De las diversas investigaciones en este campo (recopiladas y analizadas por Johnson y Johnson, 1978; Slavin, 1980; Hayes, 1976 y Pepitone, 1981; por citar algunas) creo que es fundamental señalar la relevancia de las investigaciones de cuño piagetiano. Piaget ha formulado en repetidas ocasiones (1932-1947) algunas hipótesis sobre el papel de la co-operación, es decir de la coordinación de operaciones, en el desarrollo intelectual y ha estimulado en sus publicaciones pedagógicas la adopción de métodos de enseñanza que favorezcan los intercambios entre los alumnos. En esta línea se ubican las investigaciones de Perret-Clermont (1981). Esta investigación es un antecedente importante a la presente investigación, por la modalidad metodológica de indagación. Aunque el campo de las indagaciones es totalmente diferente. Mientras que las indagaciones de Kohlberg comparten con esta investigación el ámbito temático de indagaciones y la presentación de situaciones dilemáticas. Quisiera en este punto detenerme en el diseño de Perret-Clermont. En un primer momento se aplica a los sujetos de la muestra un pretest que consiste en la resolución de una prueba operativa. En la segunda sesión, que tiene lugar unos días después, los sujetos tomados en grupos realizan una prueba colectiva que implica el mismo tipo de dificultades cognitivas. Finalmente, y tras el lapso de algunos días, tiene lugar una tercera sesión, de postest, en la que los sujetos abordan individualmente la misma tarea del pretest. (PERRET- CLERMONT: 1984). Algunas de las conclusiones extraídas de estas indagaciones son:

- ❖ La ejecución colectiva de la tarea da lugar a producciones más elaboradas y correctas, que las que exhiben los sujetos cuando trabajan individualmente. Es solidaria de estos resultados la noción vigotskyana de zona de desarrollo próxima. Esta noción es central para la presente investigación, ya que constituyó uno de los criterios que orientó la selección de la muestra. Se buscó que los grupos de pares interactúen para la resolución de una situación dilemática.
- ❖ Hay progresos comparando pretest y postest cuando en el transcurso de la realización grupal de la tarea se produce una confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes. No hay progresos si se impone el punto de vista de uno de los

miembros del grupo, ni cuando todos los miembros del grupo comparten el mismo punto de vista. El conflicto sociocognitivo que surge por la presencia de posturas divergentes se vuelve un elemento de progreso para el grupo.

Existen otros estudios (Johnson, 1981, 1999) en los que se ha destacado el papel de las controversias en los grupos, aclarando que las controversias difieren del conflicto en la medida en que la controversia supone un intento de superar las discrepancias presentes en el conflicto.

Algunas críticas realizadas por Cazden y Forman (1984) a las investigaciones de Perret - Clermont consiste en que no podemos tener la certeza de que las mejoras que se observan entre el pretest y el postest se deban únicamente a la presencia o ausencia de la variable independiente "interacción grupal". Comparto plenamente esta crítica, ya que no considero la interacción como una variable independiente sino como inherente a los procesos cognitivos implicados. Por consiguiente, el mismo proceso de interacción opera como origen y motor del desarrollo intelectual, en términos vigotskianos gracias a la interiorización. Sin embargo, esto no impide comparar en cada sujeto las reorganizaciones cognitivas surgidas a partir del surgimiento de conflictos y de su superación. A diferencia de lo que plantea Coll (1984: 118, 123, 124) sostener una base piagetiana, no implica considerar al alumno como "un ser socialmente aislado". En este proyecto, como fue explicitado más arriba adherir a una base piagetiana implica adherir a una epistemología de corte constructivista y esto no implica que el conocimiento se produzca en la soledad, muy por el contrario, el conocimiento producido en el contexto aúlico, así como todo conocimiento humano, es un conocimiento social. (Faigenbaum, Castorina et. al. 2001, 79) En este punto, comparto plenamente las contribuciones de la escuela sociohistórica, en lo que hacen a la zona de desarrollo próxima y a la mediación de instrumentos semióticos en el aprendizaje.

De hecho, como señalan Fernández Berrocal y Melero (las diferencias existentes entre las teorías de Bandura, Piaget y Vigotsky en los años sesenta han disminuido de manera espectacular en el ámbito de las interacciones sociales entre pares, y esto se debe en gran medida a la labor de acercamiento que han realizado los seguidores de cada una de estas escuelas.

En este sentido, Pilar Lacasa (1994) distingue: teorías contextualizadoras en las que el contexto es una variable independiente que incide en la conducta del individuo, de teorías contextuales en las que la construcción del conocimiento trasciende los límites del

individuo incrustando sus raíces en el entorno. En este caso el contexto es inherente al desarrollo y al aprendizaje. Dentro del primer grupo, Lacasa ubica a Piaget y a las teorías del procesamiento de la información. Dentro del segundo grupo, encontramos a Vygotski y sus seguidores, Cole (1992), Foman (1992), Cohen y Siegel (1991), entre otros. Lacasa, al igual que Coll hacen una lectura de la obra de Piaget, diferente a la que realizan Lenzi y Castorina. (1989, 1994, 2000). Estos últimos consideran que en la noción de interacción sujeto objeto se halla presente el contexto, que no se trata de un sujeto aislado, ni de un objeto aislado. Sin embargo, no podemos negar que la envergadura con la que Vigotsky aborda la cuestión de lo contextual es distinta al espacio que Piaget le dedica a este tema.

A los fines de la presente investigación, es fundamental aclarar que de acuerdo a cómo respondamos a la pregunta por la relación entre contexto y aprendizaje escolar podemos por un lado, modificar la unidad de análisis de nuestra investigación, y al mismo tiempo modificar el modo en que puede ser ésta atrapado metodológicamente nuestro objeto.

Cole y Engeström (1995) recogen la posta Vygotskiana de la actividad como unidad de análisis poniendo de relieve mediante una representación gráfica triangular la compleja imbricación de las relaciones que supone esta unidad.

“Nuestra unidad de análisis está basada en una tríada (...) en la que el sujeto, el mundo y los objetos y los instrumentos mediadores (medios semióticos) no están encajados o colocados unos dentro de otros sino que se constituyen como momentos de un simple proceso de vida”. Esta noción triádica de acciones mediadas fue adelantada por Vygotski como un modelo de la mente. La mente no es un componente de sistema, es el producto emergente de la interacción entre personas, objetos y artefactos en la actividad. (...) La mente es una cualidad sistémica de la actividad humana mediada culturalmente” (1995:21)

Cole (1992) plantea que el entorno y el objeto se entremezclan en la actividad, no se trata de dos variables que pueden analizarse independientemente, sino que ambas inmersas en el dinamismo de la actividad constituyen una unidad de análisis. Esta unidad de análisis enriquece la indagación de los procesos de apropiación de conocimiento en contextos formales. Pero simultáneamente exige un esfuerzo de centración y descentración en los elementos y sus interrelaciones.

Cole indaga la raíz latina del término contexto, *contextere*, que significa “entretejer juntos”. Homologa entonces, el contexto con una cuerda que enlaza al objeto y aquello-que-rodea-al-objeto. (1992:16) Así, el sujeto y su actividad-en-contexto deben ser aprendidos conjuntamente.

Ana María Fernández (1989) plantea que "el contexto es el texto del grupo", en esta frase queda expresado el entramado texto contexto. De hecho, la actividad central del contexto aúlico es la actividad discursiva, (Cazden, 1986). Da cuenta de ello, el numeroso grupo de investigaciones que se han centrado en el discurso en el aula.²⁸ Edwards y Mercer (1987: 15) plantean que " el conocimiento se comparte en situaciones de comunicación." A partir de esta consideración los estudios del aprendizaje en el aula se han centrado en los componentes verbales de la comunicación más que en los no verbales. Utilizando como instrumento metodológico el análisis del discurso conversacional.

Podríamos pensar que el campo del aprendizaje escolar es sumamente rico para acotarlo a la actividad discursiva, apreciación que comparto. Sin embargo, a la hora de llevar adelante un proyecto de investigación debemos centrarnos en algún punto. Es fundamental no perder de vista, que la actividad como unidad de análisis involucra también conductas no verbales, elementos implícitos en el discurso, cuestiones éticas y políticas que se juegan en el aprendizaje, entre otros.

Asimismo es de capital importancia, luego de centrarnos en algún elemento del aprendizaje, descentrarnos y considerar la situación total. Ya que de otro modo nuestro análisis se verá sesgado por la perspectiva adoptada y nuevamente el contexto será una variable más a considerar. Para que el contexto sea inherente al aprendizaje, es preciso tenerlo presente a lo largo de toda la investigación.

Por todo esto, decidí orientar mi investigación a la observación de grupos que interactuaran en clase a partir de situaciones que proponen los docentes. Son numerosos los trabajos norteamericanos en la línea del aprendizaje cooperativo (cooperative learning) con este formato metodológico (Slavin, 1991; Johnson y Johnson, 1981) y los trabajos de los neopiagetianos como Perret Clermont.

Desde la filosofía, observamos que la igualdad entre los seres humanos, el respeto a su dignidad, libertad y autonomía son principios que han sido analizados por Rawls y Habermas, y lo común a ellos es el empeño por justificar que la justicia requiere considerar en todos sus extremos el punto de vista de todas las personas implicadas en una situación y equilibrar tales perspectivas.

En el diálogo cada uno de los intervinientes aporta los mejores argumentos para justificar su elección moral, escucha las razones de los otros, en una búsqueda común de soluciones a los problemas. Desde otra formación teórica, pero sostenido en este punto Junger

²⁸ Para encontrar estas investigaciones desarrolladas podemos consultar a WITTRICK, M. La investigación en la enseñanza. Tomo III. Paidós, 1990

Habermas sostiene la posibilidad del consenso desde las condiciones dadas por la comunidad ideal.

Habermas adopta al igual que Kohlberg lo justo como constitutivo de lo moral. Pero la forma de razonamiento moral centrada en lo justo constituye el nivel superior de razonamiento y decisión. Habermas también establece niveles de razonamiento moral que no son evolutivos, pero cada nivel supone una superación del anterior. El primer nivel es el de lo *pragmático*, donde lo bueno es lo que sirve, lo que funciona. El siguiente nivel se caracteriza por un modo de razonamiento *ético*, en el que hay una consideración por los ideales de la buena vida y por el propio proyecto de vida. El tercer nivel (*moral*) supone la consideración de lo justo, implica pasar del plano individual al colectivo, en el que se tienen en cuenta los intereses de todos los individuos.

6.2. Ética y discusiones grupales

Las teorías constructivistas del aprendizaje señalan las ventajas de las discusiones grupales, particularmente cuando los alumnos traen ciertas nociones del sentido común que entran en conflicto con las nociones a estudiar.

Las ventajas de las discusiones grupales se pueden resumir del siguiente modo (FERNÁNDEZ BERROCAL, P; MELERO ZABAL, M. 1995):

- Facilitan el compromiso y la participación activa de los estudiantes.(Bruner, 1960)
- Los ayudan a expresarse con claridad ante sus compañeros. (Tharp y Gallimore, 1991)
- Aprenden a desarrollar un lenguaje argumentativo a fin de justificar sus opiniones.
- Aprenden a tolerar diferentes puntos de vista.
- Les da la oportunidad de asumir una posición responsable de sus creencias frente a sus pares.
- Todos los estudiantes se benefician por igual, independientemente de su capacidad y rendimiento académico previo. Sobre este punto no hay consenso (Joyce, 1991, Slavin, 1991; Gabbert, Jonson y Jonson, 1986)

Para los teóricos del procesamiento de información el valor de las discusiones grupales radica en que estas ayudan a los participantes a repasar, elaborar y ampliar conocimientos. Cuando los integrantes del equipo hacen preguntas y dan explicaciones, tienen que

organizar sus conocimientos, hacer conexiones y revisiones; es decir, ponen en marcha todos los procesos que apoyan el procesamiento de la información y la memoria. Los defensores de la corriente Piagetiana, como Perret Clermont, sostienen que las interacciones grupales pueden crear conflictos y desequilibrios cognitivos que llevan al individuo a cuestionar sus conocimientos y a probar nuevas ideas.

Los pensadores Vigotskyanos opinan que el trato social es muy importante para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (razonamiento, comprensión y pensamiento crítico) se originan en las relaciones sociales y son internalizadas por los individuos. El aprendizaje en grupos proporciona el apoyo social y el andamiaje que necesitan los individuos para avanzar en sus aprendizajes.

Todas estas razones provenientes del ámbito de la psicología educacional confluyen en lo que hemos desarrollado en los capítulos anteriores acerca de la constitución dialógica del ser humano y del ámbito ético.

6.3. Los programas de enseñanza de nociones bioéticas

Algunas de las investigaciones sobre sensibilidad moral, ya se habían formulado con el objetivo explícito de identificar qué estrategias pedagógicas resultaban más satisfactorias para el estímulo y el desarrollo de la sensibilidad moral. Por otra parte, en las investigaciones que apuntan al razonamiento moral, fundamentalmente los seguidores de Kohlberg han procurado establecer una conexión entre el progreso en los estadios del desarrollo moral y la desequilibración cognitiva del niño por medio de dilemas. A los estos intentos se le suman los desarrollos de la filosofía para niños de Lipman, quien de modo intencional y más sistemático desarrolló un plan de enseñanza de filosofía para niños, destinando los libros de *Nous* (1996) y de *Lisa* (1976/1983) específicamente a la ética. Por otro lado, la reforma educativa española produjo un movimiento curricular de trabajo por proyectos sobre temas transversales, algunos de los cuales abordan cuestiones vinculadas a la bioética, la ecología, la educación de la sensibilidad moral, la educación de los sentimientos, la solidaridad y el desarrollo de conductas prosociales en los más chicos.

La propuesta de enseñanza de nociones filosóficas y específicamente, éticas por el plan de *Filosofía para niños* ha tenido un desarrollo que abarca desde los cinco años a los diecisiete. Esta enfocado a desarrollar un espíritu crítico en niños y adolescentes. Asimismo, la propuesta de trabajo sobre contenidos transversales se ha desarrollado

fundamentalmente en niños y adolescentes. Finalmente, los contenidos actitudinales han sido los que han tenido una aplicación más extensa, presentándose como parte de las planificaciones de docentes de nivel inicial, primario, secundario y universitario. En este capítulo vamos a analizar estas propuestas y a proponer algunas conclusiones personales.

6.4. La propuesta de Lipman: aciertos y limitaciones

El programa de *Filosofía para niños* consta de ocho etapas (con una novela para los chicos y un manual para los docentes cada una) conformada por relatos que se presentan en forma de diálogos entre los chicos, que tienen la misma edad que sus lectores. Alcanza los tres primeros niveles educativos, desde el nivel inicial hasta la educación polimodal o escuela media y en los relatos se produce una reconstrucción novelada de la historia de la filosofía occidental europea y norteamericana.

Las novelas apuntan al desarrollo de habilidades cognoscitivas. Estas habilidades son divididas por Lipman en cuatro grupos: habilidades de investigación, de razonamiento, de organización de la información y de diálogo.

La propuesta de Lipman se enmarca dentro de la perspectiva disciplinaria, se trabajan ciertos contenidos y se busca el desarrollo de ciertas habilidades fundamentalmente intelectuales.

En este último aspecto es en el que se centran algunas de las críticas que este enfoque ha recibido, ya que, el desarrollo intelectual no es garantía de un correcto obrar. La propuesta de Lipman está orientada al desarrollo de la argumentación, la lógica y la deducción racional. Estas habilidades sumamente valiosas son necesarias para la formación ética de los alumnos pero no suficientes.

La educación filosófica para Lipman es sinónimo de educación en el desarrollo de habilidades intelectuales, esto puede ser válido para algunas áreas de la filosofía pero resulta insuficiente en el ámbito de la filosofía práctica.

Por otro lado, Lipman considera que la práctica de la filosofía desempeña un papel central en la formación del ideal de persona democrática, tolerante, respetuosa, etc. La práctica filosófica se encuentra ligada a finalidad pragmática de formar al ciudadano occidental contemporáneo. La filosofía se constituye en un instrumento al servicio de las finalidades formativas de la política educativa.

Nosotros sostenemos que la filosofía es por naturaleza inútil, no puede pensarse como un instrumento al “servicio de”, de ahí que guarda una relación incómoda con la educación formal. Su naturaleza libre la pone a cuestionar los fundamentos aún del sistema en el que está inmersa.

Otra crítica consiste en la pretendida neutralidad de los manuales de historia de la filosofía propuestos por Lipman. Esta pretensión además de ingenua es imposible. Ya que cada autor hace un recorte personal de la historia de la filosofía. Esto es inevitable. El problema de la propuesta de Lipman es que se presenta como objetiva y completa invisibilizando sus propias limitaciones y vendiendo un producto neutral y cerrado para los neófitos que lo aceptan inadvertidos. La tradición recortada por Lipman es fundamentalmente la norteamericana. No hay presencia de filosofía producida en Oriente, África o América latina. No hay tampoco desarrollos filosóficos posteriores a la década del 70. Tampoco hay una lectura directa de los filósofos sino que estos llegan tamizados por algunos comentaristas generalmente con un sesgo pragmático.

Si nos centramos en el programa de investigación ética llamado *Lisa* podemos observar que:

- La ética se declara como dependiente de la lógica. De ahí que, Lipman sostenga la necesidad de aprender primero lógica para poder estar en condiciones de organizar argumentaciones éticas. Esto supone el error de creer que la capacidad de razonar deriva necesariamente en un obrar correcto. Esta posición presente ya en la filosofía Socrática ha sido suficientemente refutada por los hechos.
- Los temas presentes en el programa son aquellos considerados importantes desde la tradición pragmática. Por consiguiente, ofrecen una visión parcial y deformada de los problemas éticos. Visión sesgada y con pretensión de universalidad. Visión que se presenta como naturalizada dificultando el análisis crítico de sí misma dentro de la práctica educativa de la filosofía.
- Otra cuestión que merece una crítica es la presencia de estereotipos sexistas en sus novelas. Los niños poseen una inteligencia analítica mientras que las niñas son fundamentalmente intuitivas. Las madres suelen estar en la cocina cocinando y los padres leyendo el diario en un sillón. Así vemos que a los prejuicios de género se le suman los sesgos culturales y epocales del propio Lipman.

Dentro del enfoque transversal desarrollado por la reforma educativa española encontramos una mayor preocupación por el desarrollo de la sensibilidad moral en su

conjunto, no sólo en su vertiente crítica y reflexiva sino también, en sus componentes empáticos y transferenciales. Por otro lado, las temáticas son abiertas a los distintos contextos comunitarios.

6.5. La propuesta española de los temas transversales

El giro propuesto por la reforma española, permite ubicar temas transversales que toman problemáticas presentes en la sociedad. Las transversalistas sostienen que, si en lugar de considerar las materias curriculares como los ejes longitudinales en torno a los cuales giran los aprendizajes fundamentales, y los temas transversales como un complemento secundario que se entrecruza esporádicamente con ellos, damos a esta imagen un giro de noventa grados y llevamos este nuevo modelo hasta sus últimas consecuencias, nos encontraremos ante un concepto totalmente diferente de enseñanza.

Los temas transversales, que constituyen el centro de las actuales preocupaciones sociales, deben ser el eje en torno al cual gire la temática de las áreas curriculares, que adquieren así, tanto a los ojos del profesorado como del alumnado, el valor de instrumentos necesarios para la consecución de finalidades deseadas. Por supuesto que los temas que la sociedad española considera centrales no son los mismos que preocuparan a los palestinos, a los argentinos o a los australianos. De ahí que si bien, la reforma española propone ciertos ejes transversales como los principales, estos no se presentan con el carácter universalista y omniabarcativo que tenían para Lipman sino que tienen que ser redefinidos en cada contexto cultural e histórico.

Según los transversalistas, ni en la Enseñanza Primaria ni en la Secundaria se encauzan los aprendizajes de las diferentes disciplinas a la consecución de especialistas en la materia. Nadie pretenderá, en estos niveles, enseñar Historia, Lengua, Matemática, Física, Dibujo o Música, para formar profesionales en estos campos, es decir, ninguna de estas materias constituye, en la enseñanza obligatoria, una finalidad en si misma, sino que todas ellas son medios para alcanzar otras finalidades. Sin embargo, dichas finalidades (como puede ser proporcionar una formación intelectual, desarrollar determinadas capacidades o adquirir conocimientos y destrezas útiles fuera del ámbito escolar), no siempre se consiguen porque con excesiva frecuencia estas disciplinas no han conseguido perder el carácter de finalidades en sí mismas, heredado del espíritu que guiaba la ciencia clásica.

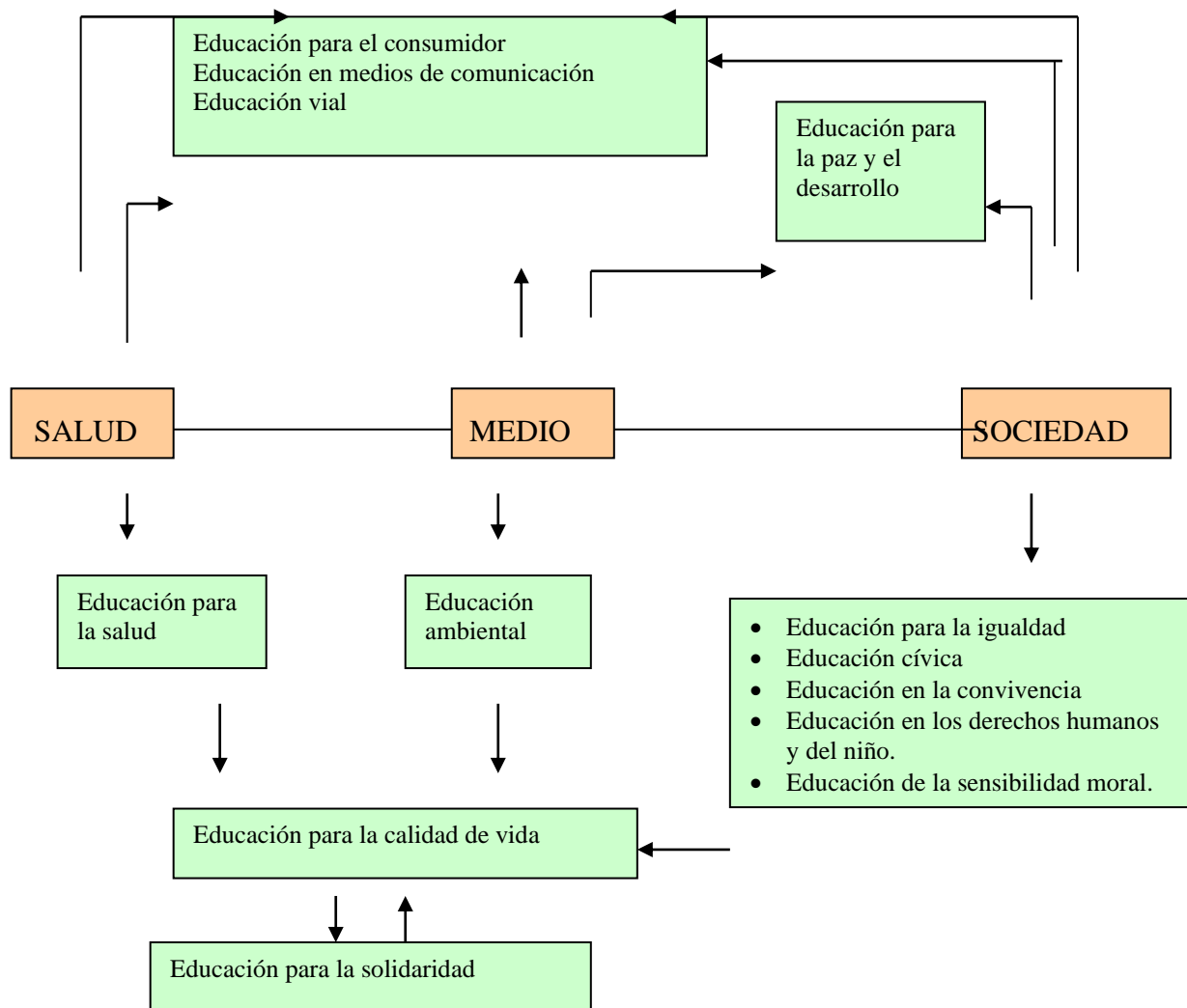
Las materias curriculares son, pues, entendidas como instrumentos a través de los cuales se pretende desarrollar la capacidad de pensar y de comprender y manejar adecuadamente el mundo que nos rodea. Cuando esto se olvida y se convierten en finalidades en sí mismas, se descontextualizan y se alejan del universo real, pasando a recibir un tratamiento similar al que les concedían nuestros antepasados, para quienes -al contrario de lo que les ocurre a nuestras alumnas y alumnos la elucubración era una tarea libremente elegida. Falta de contexto en que situarlos, los contenidos curriculares devienen, para gran parte del alumnado, en algo absolutamente carente de interés o totalmente incomprensible.

Podemos tomar a modo de ejercicio, uno de los contenidos del área de desarrollo moral que venimos trabajando que tiene su base en la empatía. Se trata del respeto y el cuidado por el otro.

Dentro de los denominados “temas transversales” en el nivel inicial se pueden ubicar tres grandes ejes: salud, medio y sociedad. Dentro de este último, encontramos el tratamiento de la relación del niño con los otros. Lo que comienza en el jardín maternal como la educación de la sensibilidad y la empatía va tomando forma en el nivel inicial como: educación para la igualdad, educación cívica, educación en la convivencia y educación en los derechos humanos y del niño.

Estos temas pueden ser abordados desde herramientas metodológicas propias del nivel. Las canciones, los juegos, los cuentos, las películas infantiles son algunos recursos atractivos, adecuados al nivel inicial y que permiten el abordaje de estos temas. Los mismos temas pueden ser abordados con otros recursos y otras finalidades en el nivel primario y en el secundario. De manera que aunque se mantienen los grandes ejes pueden cambiar algunas temáticas y cambia la metodología y los objetivos describiendo así un desarrollo curricular espiralado y recurrente.

En el siguiente cuadro podemos visualizar las interrelaciones existentes entre los temas transversales:



Es en las Programaciones de Aula donde se concretan las técnicas y procedimientos didácticos que permiten llevar a término los aprendizajes. Si se toman los temas transversales como hilo conductor de los trabajos del aula, se harán girar en torno a ellos las materias curriculares; así tratados se convertirán en valiosos instrumentos que permiten desarrollar una serie de actividades que, a su vez, conducen a nuevos conocimientos, a plantear y resolver problemas, a hacerse preguntas y a darles una respuesta, todo ello relacionado con las finalidades hacia las que apuntan los temas transversales.

Los cuentos, las canciones, las obras de títeres deben ser escogidos teniendo en cuenta los valores y conceptos que se buscan trabajar y la adecuación a la etapa evolutiva del niño. Podemos encontrar en jardín maternal rimas y canciones de cuna que transmiten valores como la solidaridad o el cuidado del otro. En el nivel inicial encontramos diversas

propuestas de trabajos áulicos tendientes a profundizar la educación de la sensibilidad (Domínguez Chillón, 1996 b, 1997) la capacidad de análisis y crítica (Santiago, 2006; Lipman, 1992, 1999, 2000) el autoconocimiento (Rotzinger, 2001), por mencionar algunas cuestiones.

La temática que abordan los temas transversales proporciona el puente de unión entre lo científico y lo cotidiano, a condición de proponer como finalidad las temáticas que plantean y como medios las materias curriculares, las cuales cobran así la calidad de instrumentos cuyo uso y dominio conduce a obtener unos resultados claramente perceptibles.

Este tratamiento, que es fácilmente aplicable en inicial y primario, puede resultar más complicado en Polimodal, pero no por dificultades metodológicas sino por la complejidad que supone el acoplar el funcionamiento de las diferentes disciplinas dispensadas por personas diferentes. El trabajo en equipo se hace aquí absolutamente indispensable

En relación con el nivel terciario observamos que encuestas llevadas a cabo con una amplia muestra de población de jóvenes entre 20 y 30 años, con titulación de bachillerato, muestran un olvido prácticamente total de los aprendizajes realizados en el campo de las Ciencias Naturales pocos años después de haber concluido los estudios. Parece probado que el cerebro humano realiza una «selección natural» de los conocimientos, reteniendo únicamente aquellos que se han mostrado útiles y relegando al olvido aquellos que parecen innecesarios. Un proceso similar se produce a nivel colectivo: aquellos conocimientos que se han mostrado erróneos -es decir inútiles- a la luz de nuevos descubrimientos o nuevas ideas han caído en el olvido de las ciencias. Ahora bien, la atribución de la característica de «útil» a un conocimiento la realiza la persona que aprende, no en función de la valoración que de él hagan los libros, sino de la aplicabilidad real que para ella tenga el conocimiento en cuestión, ya sea ésta de carácter teórico o práctico.

Lo que resulta imprescindible, en todos los niveles educativos es el abordaje desde distintas estrategias. Principalmente porque el objeto de estudio reviste las características de los objetos complejos. Su complejidad forma parte de su especificidad. Las diversas herramientas didácticas garantizan la multiplicidad de perspectivas y de abordajes. Esto permite captar al objeto en su complejidad, sin caer en reduccionismos.

6.6. Didáctica de la bioética

La didáctica general nos brinda orientaciones acerca de las estrategias más beneficiosas para el aprendizaje. Resulta de gran utilidad las propuestas de enseñanza referidas por Davini (1988) como aportes de las didácticas especiales al marco conceptual de la didáctica general. De todas ellas hemos realizado una selección de las que resultan pertinentes al campo de la ética:

- Realizar un trabajo sobre las ideas intuitivas de los alumnos considerando que los sujetos portan un significado previo (Aisenberg, 1994) Esto en el ámbito de los contenidos éticos es imprescindible. Y cuanto mayor es la edad de los alumnos, mayor es también, el bagaje moral que traen al ámbito de la educación sistemática.
- Provocar un cambio conceptual en los alumnos a partir de un conflicto cognitivo (Weissmann, 1993; Asensio – Pozo - Carretero, 1989) Vamos a tratar de dar cuenta de los efectos subjetivos en el aprendizaje a partir de la presencia de un dilema en la observación que realizamos en las clases de ética.
- Es necesario reconstruir una trama de significados que parten de la vida cotidiana. (Prats, 1989; Asensio – Pozo - Carretero, 1989; Merchán Iglesias-García Pérez, 1994) La reestructuración del conocimiento intuitivo permite su cuestionamiento y análisis. Esto permite la desnaturalización de las prácticas morales cotidianas.
- En la construcción del conocimiento se sugiere problematizar hipótesis e ideas (Domínguez, 1989; Segal y Laies, 1992) y construir mapas conceptuales (Ramírez, 1989; Asensio – Pozo - Carretero, 1989) Este principio resulta sumamente valioso si hay un compromiso afectivo y no solo cognitivo.
- Incluir como contenido crítico, reflexivo y problematizador las propias prácticas sobre lo justo, lo injusto, las normas, el valor, las recompensas, las formas de vida, etc. Reflexionar sobre la propia práctica, en términos de Maliandi, problematizar el ethos supone nuevamente un compromiso mayor que la reflexión sobre prácticas ajenas.

De estas breves descripciones previas queremos arribar a la necesidad de una educación moral integral del niño y del adulto, que incluya no sólo los aspectos cognitivos sino

también los afectivo-emocionales. Una educación moral integral supone la inclusión de los conocimientos previos, lo moral tiene que ver las costumbres y los hábitos que el niño y el adulto ya traen pues son parte del mismo proceso de socialización. Este proceso comienza en el entorno familiar y se prolonga en el contexto escolar. Como señalamos anteriormente, el desarrollo del razonamiento moral junto con el desarrollo de la sensibilidad moral generan en el niño conductas prosociales, solidarias, de cooperación y respeto por el otro.

La enseñanza formal de lo moral comienza en el jardín maternal, promoviendo el desarrollo de conductas prosociales. En esta primera etapa, se puede trabajar con los niños de dos años en el desarrollo de la empatía. Tenemos que tener presente que la mayoría de los estudios sobre la empatía en bebés y deambuladores se han llevado adelante en el seno familiar, explorando la vinculación de la díada mamá – bebé. Un estudio sobre niños de dos años que presentaban conductas de agresividad descontrolada (Zahn-Waxler, Iannotti, Cummings y Denham, 1990) permitió concluir que las conductas agresivas disminuyeron a partir de la implementación de métodos proactivos que incluyeran: prever el punto de vista del niño, demostrar sensibilidad y calidez, ejercer un control respetuoso y adecuado a las circunstancias, proporcionar estructura y organización durante las sesiones de juego, estas pautas exceden el ámbito familiar pudiendo irradiarse al aula.

Algunas sugerencias para promocionar el desarrollo moral son:

- Estimular su sensibilidad mediante la imitación de conductas correctas en las actividades rutinarias.
- Estimular el razonamiento a través de inferencias y deducciones que le permitan al niño reflexionar sobre lo correcto o incorrecto en cada situación concreta.
- Interrogar y problematizar lo obvio, lo dado, lo naturalizado para generar un espíritu reflexivo, analítico y crítico.
- Vivenciar experiencias que provoquen asombro y admiración para utilizarlas como disparadoras del filosofar. No desestimar el asombro, la duda y las situaciones límites como los orígenes del filosofar.
- Estimular el conocimiento y respeto por sí mismo y por sus pares. La experiencia de lo ético es una experiencia intersubjetiva²⁹. Recordemos que los griegos sostienen la práctica de la filosofía como una práctica entre amigos.
- Dialogar es confrontar dos logos, dos ideas y buscar una posición de síntesis. Cuando los niños dialogan exponen sus ideas y encuentran en las

²⁹ Se sugiere volver sobre el capítulo 2 de esta tesis.

contrargumentaciones de los otros un terreno de replanteo de lo propio y consiguientemente, de avance. La contrargumentación, como sostuvimos anteriormente promueve el conflicto cognitivo.

- Integrar a la familia en el trabajo de los valores prosociales, para que este sea un ámbito de apoyo a las actividades del jardín, resulta imprescindible para los más chicos pero no sólo para ellos. Hay que tener presente en todo momento que la responsabilidad de educar es primariamente de la familia, la escuela colabora con la familia y por que no decirlo, muchas veces educa también a la familia. En particular, en el ámbito de los valores, la escuela y la familia deben mantener un diálogo abierto pues de ello depende la coherencia de la educación del niño.

Según Domínguez Chillón (1996:15) existen ciertos requisitos que posibilitan y alimentan el desarrollo de valores, que son en muchos puntos similares a los que acabo de plantear. Así la autora propone:

- 1-Qué el niño viva en un ambiente vitalizante
- 2-Qué se estimule su reflexión y sentido crítico
- 3-Que el docente busque la significatividad de los aprendizajes
- 4-Que refuerce la autoestima del alumno y el espíritu de colaboración
- 5-Que el cuerpo docente tenga sensibilidad moral
- 6-La estrecha colaboración con las familias.

“La organización y disposición de los materiales tanto en el Centro como en el aula ha de ser coherente con los valores que potenciamos.[...]El ambiente físico ideal es el que aparece a primera vista, logrado con una buena, útil y estética distribución con orden y limpieza. Un ambiente psíquico ideal es el que se percibe y se siente, el conseguido con una buena y sincera comunicación, impregnada de cariño, ilusión, amor y ternura. Ambas condiciones son habilidades imprescindibles en todo proceso de discusión y diálogo”.

Domínguez Chillón (1996:16)

Este es el tipo de aprendizajes que C. Rogers llama significativo y vivencial. Solo este tipo de aprendizaje provocará la movilización de actitudes.

Además de estos requisitos la autora presenta los siguientes criterios básicos (Domínguez Chillón 1996:21):

- especificar los valores adecuados a la edad infantil.
- facilitar su descubrimiento teórico

-ofrecer modelos vivos de los valores.

6.7. ¿Qué es lo específico del aprendizaje de bioética en los adultos?

El sujeto adulto tiene rasgos diferentes a los de los otros sujetos del sistema educativo. Anteriormente señalamos los estudios acerca del aprendizaje infantil. Vamos a reseñar ahora, algunos de los aspectos destacados en la enseñanza del adulto, sin considerar esta enumeración concluida.

Un elemento que los educadores de adultos consideran central para el aprendizaje de los mismos es que el trabajo con situaciones. La asignatura ética, bioética o deontología profesional es comúnmente una asignatura del plan de estudios que presenta la posibilidad de trabajar por medio de situaciones dilemáticas. La situación permite al alumno contextualizarse y considerar diferentes variables en juego. Esta ponderación forma parte de lo que llamamos deliberación y constituye en si mismo un tema central para la ética. Por lo tanto, al tiempo que contemplamos la particularidad del sujeto adulto introducimos una cuestión central para la ética que es la metodología deliberativa.

Otro elemento central a tener en cuenta es el peso que tiene la experiencia previa en los aprendizajes de los adultos. En función de que los adultos tienen más experiencia que los jóvenes resulta enriquecedora la mirada que ellos pueden aportar al análisis de las temáticas propuestas. La moral supone una serie de códigos, valores y reglas compartidos. No podemos pretender imponer la moral del docente sobre la del alumno. En esta etapa de la vida, el adulto es un sujeto que ha formado autónomamente su conciencia moral. A diferencia de los niños en los que la educación ética puede tener como objetivo formar o educar en valores, en el caso del adulto, se hace fundamental partir de los valores que tiene incorporados a su vida. En este punto es importante una diferenciación entre ética y deontología profesional. La ética es una reflexión que tiene por objeto la moralidad y como tal parte de ella pero supone una modificación de ella. Si el alumno adulto realiza un proceso constructivo en el que parte de su moral, la analiza, hace inferencias, etc. y luego vuelve sobre sus intuiciones morales iniciales, este recorrido supone un estado de conocimiento mayor al dado en la situación inicial. Por consiguiente, este recorrido ya es un aprendizaje. Por otro lado, la deontología supone un corpus de conocimiento que se pone a disposición del alumno para que él pueda desplegar las diferentes operaciones cognoscitivas antes mencionadas y re pensar la práctica profesional desde esos conocimientos.

Pero la enseñanza de la bioética y deontología profesional a los adultos no termina el desarrollo de habilidades cognitivas. ¿Puedo plantearme como objetivo en el aula universitaria de ética provocar un cambio actitudinal en el alumno? Anteriormente decíamos, partir de los valores que él tiene en su vida, para que los analice, etc. Definitivamente, el avance en el plano del conocimiento no garantiza el avance en el plano actitudinal. La pregunta piagetiana que funda su epistemología ¿Cómo pasar de un estado de menos conocimiento a un estado de mayor conocimiento? Resuena en este foro con otra significación. ¿Qué es un mayor conocimiento ético o deontológico? Manejar información, un vocabulario técnico, herramientas legales, códigos de ética, etc. Todo esto si pero algo más. Un cambio de conducta provocado por una nueva forma de sentir y pensar. En este punto se vuelve central la incorporación de la afectividad y la acción en la agenda ética. Desde el supuesto pedagógico del que partimos no se puede aprender ética sin la posibilidad de vivir una experiencia que nos lleve a la reflexión De ahí que postulemos la necesidad de una educación de la sensibilidad moral no sólo en el niño sino también en el adulto.

6.8. El papel del cine y las series en la adquisición de conductas éticas.

Las excelentes series, que encontramos actualmente disponibles, constituyen nuevas manifestaciones del séptimo arte que en su formato ágil y reducido plantean problemáticas existenciales. Como dirá Pérez Reverte las series televisivas toman el relevo de las clásicas tragedias griegas escenificando dilemas éticos a los que nos enfrentamos en la actualidad.

“Hay quien busca la emoción en Sherlock Holmes arriesgando su vida, y otros que buscan la pipa, la lupa y ese elemental querido Watson que, fíjense Conan Doyle nunca escribió. El truco de los esquemas, sus variaciones y repeticiones, es tan viejo que incluso Aristóteles se refiere a él en su Poética. Y en realidad, ¿Qué es el serial televisivo sino una modalidad actualizada de la tragedia clásica, el gran drama romántico o la novela alejandrina...?” (Perez-Reverte. 2012:446)

El Cine en todos sus estilos y para todas las edades expresa la singularidad de una época. Acaso ¿Es esta una virtud del buen cine? O ¿el cine masivo puede ser el catalizador de la subjetividad de una época?

“el cine como cultura de masas, vive sobre la paradoja de que la producción (industrial, capitalista, del Estado) tiene, al mismo tiempo, necesidad de excluir la reacción (que desvía, que es marginalidad anómica, desestandarización) pero también de incluirla (porque es invención, innovación, originalidad y porque toda obra tiene necesidad de un mínimo de originalidad) y todo se juega, humana, aleatoria, estadística, culturalmente en el juego creación/producción. El problema no es decretar que no puede haber creación original en el sistema capitalista del tipo hollywoodense, [...] es preguntarse cómo ocurre que una producción tan estandarizada, tan sumisa al producto, haya podido producir, sin discontinuidad una minoría de films admirables” Edgard Morin (1985, 13) *Le Cinéma ou l’Homme imaginaire* Paris, Minuit.

El cine nos permite, entonces, poder adentrarnos en los detalles de un caso clínico, entendiendo que es una vía regia de acceso hacia la subjetividad. Tal como plantean Michel Fariña y Laso (2012): “El proceso de identificación con personajes de la ficción favorece una involucración afectiva e intelectual del espectador. De ese modo el cine logra instalarlo en determinadas situaciones que al mismo tiempo son reconocibles en la vida y que le hacen experimentar, a través de otro, conflictos, dilemas, aventuras, pasiones o encuentros siniestros.” Esta cuestión del pathos es central para trabajar las cuestiones bioéticas.

III. Perspectivas metodológicas y resultados del trabajo con películas

3.1. Perspectivas metodológicas

El cine como “caso” para la reflexión ética.

El cine es una herramienta poderosa para el trabajo en docencia e investigación. La Cátedra de Psicología, Ética y Derechos Humanos de la Facultad de Psicología UBA viene trabajando con esta perspectiva desde hace más de veinte años. La hipótesis que guía el trabajo de los distintos proyectos de investigación UBACyT que se ocuparon del tema sostiene que el cine -o la narrativa de las ficciones y los medios audiovisuales- al recortar y generar empatía respecto del problema, permiten la exploración y el diagnóstico de situaciones complejas. En las últimas dos décadas este estilo ha fundado una corriente de pensamiento que trabaja con la potencia narrativa de los escenarios literarios, cinematográficos, teatrales y musicales. Podemos ubicar tres grandes escenarios: (1) Literario y filosófico, con las obras sobre cine de Alain Badiou, Gilles Deleuze, Julio Cabrera, Jorge Luis Borges, Paul Ricoeur, entre otros; (2) Psicoanalítico, con la obra de Jacques Lacan, Slavoj Zizek, Lou Andreas Salomé, entre otros; y (3) de articulación específica entre bioética y cine, como son las obras de Paolo Cattorini y Ricardo García Manrique (*La medida de lo humano: ensayos de bioética y cine*, 2011).

En su conferencia “Pensar el cine” Alain Badiou desarrolla una hipótesis interesante: “el cine se distingue del resto de las artes porque no es contemplativa (como la pintura, o la escultura), sino que en el cine el espectador participa del acto mismo de la creación -librando una batalla contra la impureza. El cine no es por lo tanto una “ilustración” de temas éticos, sino una matriz en la cual tiene lugar el acontecimiento ético-estético mismo.” (Badiou, 2004, 23-31).

Dadas las dificultades para la internalización de los principios éticos, bioéticos y de derechos humanos para los casos complejos resulta necesario contar con herramientas que cuestionen tanto las teorías como los cánones establecidos desarrollando metodologías acordes a dicha complejidad. Desde los inicios mismos la literatura ha desplegado las grandes problemáticas éticas de la condición humana. La pregunta por la existencia que antaño desvelaba a la ciencia, a fines del siglo pasado la retoma el arte –sobre todo en el teatro y en la literatura. (Ariel, 1994, pp.19). Siguiendo a Nussbaum podemos

retomar la distinción que establece entre el arte literario y la historia, donde está última se limitaría a mostrar “lo sucedido” mientras que las obras literarias se abisman a “lo que podría suceder” en la vida humana, y esta es una distinción clave para nuestro abordaje. Aunque los hechos que la historia consigna no son nunca “hechos concretos” ya que existe un trabajo de lectura y de escritura que supone una hermenéutica sobre los mismos, los textos literarios o de ficción abren el juego a lo posible y a lo imposible invitando a la identificación y a la experiencia de posibilidades inexploradas. “La novela no nos exhorta a desechar la razón, sino a llegar a ella bajo la luz de la fantasía, entendida como una facultad creativa y veraz.” (Nussbaum, 1997, pp.74) Nos interesa realizar esta primera distinción por dos motivos: el primero es metodológico y se basa en la utilización de casos reales y ficcionales para la deliberación ética. La utilización de “casos reales” es un recurso pedagógico muy difundido en el ámbito de la enseñanza de la ética aplicada y se le suponen grandes ventajas: autenticidad, brevedad del relato, y la posibilidad de desplegar núcleos dilemáticos economizando los tiempos de exposición, sin embargo la construcción del caso supone ya un primer recorte selectivo donde la posibilidad de resolución queda muchas veces reducida a opciones cerradas. Aristóteles en la *Poética* realiza una distinción entre historia y tragedia –género que represento la forma dominante de narración moral de la antigüedad griega; mientras que la historia narra los eventos que han sucedido, la tragedia hace alusión a los eventos o incidentes que *podrían suceder*. Una vez más volvemos a encontrar este margen de posibilidad que amplía y matiza los procesos de toma de decisiones. Pero, ¿qué es lo que, actualmente, nos hizo volver a la tragedia para la reflexión ética? “Las tragedias son historias de un tipo particular: tratan sobre conflictos que parecen no tener solución, conflictos donde no existe la posibilidad de una solución limpia, prolija, clara. No hay lugar para la mediación o para la solución de compromiso. (...) Cualquiera sea la decisión que se adopte, ésta traerá aparejado un grado de desdicha y sufrimiento para alguna de las partes. (...) En una situación trágica la elección se encuentra determinada por una doble restricción: no existe una solución libre de culpa y al mismo tiempo se está forzado a tomar una decisión... no es posible abstenerse. (Solbakk, 2012, pp. 34-35)

Aunque existen diversos modos de abordar la utilización de casos para la reflexión ética, podemos agruparlos siguiendo cuatro ejemplos de la deliberación moral: “literarios, ostensivos (tomados de la vida real), hipotéticos (casos de situaciones o acontecimientos que han tenido lugar o podrían tener lugar sin obligarnos a rescribir la física o cambiar

nuestra concepción básica de cómo funciona el mundo) e imaginarios (suponen posibilidades lógicas que sólo podrían darse en mundos muy diferentes del nuestro)” (Bonilla, 2014 [Jamieson 1995: 648]), pensar cualquiera de estos escenarios para la construcción de “un caso” supone admitirlos como fuentes susceptibles de información novedosa que permite revisar nuestras creencias, cuestionar nuestros juicios habituales y reconsiderar nuestro orden de prioridades (...) Un tratamiento minucioso de los casos es imprescindible para revitalizar la imaginación y la creatividad epistemológicas (Hidalgo, 2010, pp.130). Existen diversos argumentos a favor y en contra del uso de casos, sin embargo es innegable que la utilización de casos motoriza la reflexión posibilitando la formulación de nuevas ideas y estrategias analíticas. “Identificar algo como un caso no sería entonces simplemente ver en él un hecho particular encerrado en su singularidad, sino una unidad portadora de información novedosa susceptible de hacernos revisar nuestros conceptos y generalizaciones, de cuestionar nuestros juicios habituales. De este modo, la justificación del razonamiento por casos no consiste simplemente en que permita enunciar una regla general, válida para todos los casos semejantes, sino antes bien que desencadene un proceso de revisión de nuestras creencias, y por ende, de la aplicabilidad de generalizaciones, términos generales (sea de proceso o de estructura) o reglas que de otro modo aplicaríamos de manera casi automática. Lo que el caso suspende es el “automatismo” de la aplicación de generalizaciones o términos, obligándonos a reconsiderarlos para hacerlo tratable.” (Hidalgo, 2010 [Livet, 2001: 310-314])

Las tragedias griegas son reencontradas una y otra vez con renovados ojos y se constituyen en fuentes indispensables para el tratamiento y la reflexión de los problemas éticos y morales contemporáneos. Trabajar con la tragedia supone recuperar cierta puesta en escena de la dimensión trágica inherente al acontecer de la acción humana. Aristóteles en la *Poética* decía que el objetivo de la representación trágica era la de producir algún tipo de *catarsis* –o purificación en la audiencia a partir de dos emociones básicas: *eleos* y *phobos*. El tema de la *catarsis* aristotélica es muy amplio y controvertido ¿se trata de una descarga o purificación intelectual, emocional, somática, estética...? ¿O tiene lugar en todos estos niveles a la vez? ¿Por qué sería de utilidad tal indagación? Lacan sostiene que la tragedia está en la raíz de nuestra experiencia, tal como lo testimonia la palabra clave, la palabra pivote, de *catarsis*. Se trata de *una descarga, de una emoción que quedó en suspenso*. Mediante la compasión y el temor se produce la *catarsis* de las pasiones. “El término, en el contexto antiguo, era usado en la tradición médica, en Hipócrates, más o menos ligado a

las eliminaciones, a las descargas, a un retorno a lo normal. Pero, por otra parte, en otros contextos, está vinculado con la purificación y especialmente con la purificación ritual.” (Lacan, 1964, pp.302-303)

3.2. Resultados de análisis de películas

En el siguiente cuadro colocamos los casos ficcionales trabajados -que remiten a films y series televisivas-, los temas de bioética que se leen en estos recortes y los principios de bioética aludidos por la Declaración de Bioética de UNESCO (2005) – en anexo-

Fuentes audiovisuales	Escenarios de bioética presentes en el recorte situacional	Principios de Bioética según UNESCO 2005
1. Danny, the dog [Unleashed] (Leterrier, 2005)	Apropiación de menores Robo de identidad	Artículo 8 – Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal
2. Serie Miami: CSI. Episodio: El hijo perdido 1x3 (Zucker, 2004)	Robo de identidad Técnicas de reproducción asistida	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos Artículo 10 – Igualdad, justicia y equidad Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
3. Siete almas (Muchino, 2008)	Donación de órganos Muerte clínica y simbólica	Artículo 18 – Adopción de decisiones y tratamiento de las cuestiones bioéticas
4. Serie: La ley y el orden. UVE. [Law & Order: Special Victims Unit] Episodio: Birthright - Season 6, Episode 16 (Wolf, 2005)	Robo de identidad Técnicas de reproducción asistida	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
5. Un papá por accidente. [The switch] (Gordon & Speck, 2009)	Técnicas de reproducción asistida. Filiación Identidad	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
6. Serie House MD. Episodio: Holding on (21x8) (Sapochnik, 2012)	Eutanasia	Artículo 18 – Adopción de decisiones y tratamiento de las cuestiones bioéticas
7. Serie: Black Mirror. Episodio: White bear. (2x2) (Brokeer, 2013)	Justicia	Artículo 18 – Adopción de decisiones y tratamiento de las cuestiones bioéticas
8. El precio del futuro [In time] (Nicol, 2011)	Reprogenética	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos

		Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
9. Serie Dr. House. Episodio: <i>Fools of love</i> de la (Platts, 2006)	Técnicas de reproducción asistida.	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
10. Mi familia [The kids are all right] (Cholodenko, 2010)	Técnicas de reproducción asistida. Filiación	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos
11. Enredados [<i>Tangled</i>] (Walt Disney, 2010)	Apropiación de menores Robo de identidad Filiación	Artículo 8 – Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal
12. El profesor Lazhar [Monsieur Lazhar] (Falardeau, 2011)	Suicidio Genocidio	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos
13. Una familia numerosa [Delivery man] (Scott, 2013)	Técnicas de reproducción asistida	Artículo 3 – Dignidad humana y derechos humanos Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras
14. La caza [Jagten] (Vinterberg, 2012)	Autonomía progresiva Consentimiento informado	Artículo 8 – Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal
15. Serie Psi (Calligaris, 2014)	Identidad sexual	Artículo 11 – No discriminación y no estigmatización Artículo 12 – Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo
16. La chica danesa [The Danish girl] (Hoper, 2015)	Identidad sexual	Artículo 11 – No discriminación y no estigmatización Artículo 12 – Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo

17. Sentencia previa [Minority reports] (Spielberg, 2002)	Decisión: azar y determinación	Artículo 16 – Protección de las generaciones futuras Artículo 18 – Adopción de decisiones y tratamiento de las cuestiones bioéticas
18. La Ola [Die Welle] (Ganset, 2008)	Experimentación con seres humanos. Consentimiento informado	Artículo 14 – Responsabilidad social y salud Artículo 6 – Consentimiento
19. Yo antes de ti (me before you)	Eutanasia. Suicidio asistido. Cuidados paliativos	Artículo 18 – Adopción de decisiones y tratamiento de las cuestiones bioéticas

En todos los casos presentaremos el material desde la descripción situacional que se narra en la escena o escenas tomadas del film y la articulación teórica que estas escenas nos permiten.

1. Caso 1: Danny, the dog [Unleashed] (Leterrier, 2005)

Recorte situacional

Tal como lo señala el título del film, el entrenamiento de Danny es equiparado de manera explícita al de un perro. ¿Qué diferencias hay entre el adiestramiento del perro de Pavlov y el adiestramiento de Danny? A partir del aprendizaje asociacionista, el perro de Pavlov responde de manera condicionada con la salivación al escuchar un determinado timbre musical. Danny, al percibir que su “dueño” le saca el collar, responde con el ataque. En los dos casos está presente el modelo asociacionista de estímulo respuesta. Dicha asociación se lleva adelante a partir del reforzamiento de la relación entre ambos términos. Bart, el dueño de Danny, refiere en varios momentos del film, la frase que le repetía su madre: “Tómalo desde pequeño y verás que las posibilidades son infinitas.” Siguiendo esta sugerencia, Bart, el tío de Danny, lo entrena desde que tiene cuatro años como su perro de ataque y lo convierte en una máquina de matar. Danny sólo sale de su mutismo animal para preguntar por su madre. Bart le responde entonces que ella había sido una prostituta que lo abandonó y que si él sobrevivió fue debido a la bondad de Bart. Se monta así una historia fraudulenta que día y noche paraliza a Danny en su cucha, apenas acompañado de un libro infantil y un osito de peluche como únicos objetos transicionales. Objetos que han logrado migrar de una vida pasada, ajena y olvidada.

Articulación teórica

Evidentemente, Watson estaba convencido de que los seres humanos llegarán a ser aquello que su ambiente les imponga. Esta concepción, por supuesto, tiene efectos sobre cómo entender el problema de la responsabilidad humana, de los valores, de la libertad, e incluso de la ética, porque en la medida en que se sostiene un determinismo extremo entre estímulos y respuestas, no existe el libre albedrío. Nunca se hace algo por decisión libre sino que se hace algo que se está condicionado a realizar. Si no hay responsabilidad, no hay libertad y definitivamente no hay un sujeto que responda sino solamente un animal más o menos adiestrado.

El ser humano se nos presenta entonces, como ser acabado, consumido en una serie de condicionamientos encadenados.

Frente a este sujeto clausurado en la maquinaria de una animalidad automatizada, el film *Danny, the Dog* nos presenta, de la mano del azar, una puerta de entrada a lo humano como posibilidad a ser conquistada.

La humanidad sólo se conquista en el contacto con otro. El ser humano, sostenía Hegel en su famosa obra *La fenomenología del Espíritu*, se transforma en autoconciencia cuando es reconocido por otro. La dialéctica del Amo y del Esclavo, nos coloca en el abismo del pasaje de lo animal a lo humano, que se encuentra definido por el deseo, que siempre es deseo de reconocimiento.

Danny transita de perro a humano, no sólo porque, la humanidad estaba en él encerrada como potencia sino porque produce un pasaje cualitativo de esclavo a Amo. En términos hegelianos, deja de ser un ser para otro y conquista su Ser para si.

“Tenemos dos figuras contrapuestas de la conciencia, una conciencia independiente que tiene por esencia el ser para sí ; la otra, la conciencia dependiente cuya esencia es la vida o el ser para otro; la primera es el Señor, la segunda el siervo” (Hegel, 1966:117)

Danny abandona el lugar de perro de Bart y movido por el encuentro con Sam busca el reconocimiento en ese otro que encarna el objeto perdido de su deseo.

Aquí se nos presenta el lugar central que tiene el Otro primordial en la constitución de lo humano. Y este lugar nos llega de la mano de la música.

La música es una puerta al pasado y al futuro de Danny. Sin este encuentro azaroso e incalculable no se habría abierto una vía para la reedición, en su propio cuerpo, de la sensibilidad dormida y atrincherada bajo el yugo asfixiante de lo animal.

Sam, el ciego, que como en la tragedia griega resulta ser quien ve lo propiamente humano de Danny, trabaja afinando pianos. Este encuentro no calculado, pone a Danny en la pista de algo que permanecía enterrado dentro de él. No sabe por qué pero de pronto *quiere* un piano. Es la primera vez que quiere realmente algo. Pero su amo desestima este pedido - cualquier otro objeto sería mejor para un perro. Inesperadamente, un accidente automovilístico libera al hombre perro quien se encamina entonces en busca del ciego afinador de pianos. Él y su hijastra, Victoria, le ofrecerán el reconocimiento como autoconciencia que le permitirá a Danny abandonar su condición animal e ir en busca del enigma encerrado en su pasado. Busca a su madre, envuelta en el sonido de las notas del piano.

Es la música la que lo lleva al encuentro con su madre, a la textura de su piel, a su olor, a sus caricias, a su dulzura, a los juegos compartidos. A ese primer Otro que libidinizó su

cuerpo, que lo inundó de placer y alegría. Es a través de la música que Danny recupera en su cuerpo, en su sensibilidad, algo de lo real perdido. La perdida experiencia de satisfacción se reedita en un momento y abre la memoria hacia la pérdida del objeto en lo real.

El cuerpo de su madre estalla bajo la bala de Bart, que decide robar al pequeño Danny y adiestrarlo como su propia mascota. Le roban su madre, le roban su historia, le roban su humanidad. El cruce de miradas entre Danny y su madre se desvanece en un charco de sangre que clausura como efecto traumático toda huella que la recuerde. Pero si bien la represión ha operado enviando al fondo de su memoria todo rastro, hay algo que se actualiza en el recuerdo por la vía de la música. Un recuerdo cargado de afecto y sin palabras, es ahora releído y contorneado por el significante. En esta operatoria hay una pérdida que posibilita la palabra y a partir de allí un deseo que se constituye y lo subjetiviza.

La música es la puerta a su pasado, para reeditar en la memoria, lo que nunca se pudo borrar; la música es la puerta a su futuro, para crear un sujeto deseante capaz de aprender desde su singularidad. A partir de aquí, Danny se reinstituye como sujeto con otros que se vuelven su familia, recuperando por esta vía un lugar propiamente humano.

Bart, el tío de Danny, al igual que muchos de los apropiadores de la última dictadura militar en Argentina, mató a la madre de Danny y le inventó una historia fraudulenta sobre su pasado. Esta mentira presenta a Danny como un niño abandonado que fue rescatado por el benévolo Bart, quien se presenta como su tío y protector que busca educarlo por su propio bien. Se constituye entonces en “la única familia” que el niño tiene. Este hombre asesino y usurpador del lugar paterno sólo puede devenir en una pseudo-familia para Danny. Constitución de una farsa, que vela y revela lo contingente de esa unión.

En el entorno familiar de Sam y su hija, Danny experimenta la riqueza de una verdadera familia. Sam respeta sus tiempos, su privacidad, lo trata como un sujeto y le da en todo momento su propio lugar. Inclusive cuando Danny dice escuchar “en su corazón” el sonido de una música, que le viene como emisaria de su pasado. Danny siente en todo momento que la música le dice algo sobre su verdad, sobre su historia. Desconfía de la farsa montada por Bart. Desconfía de su supuesta bondad. Esta verdad que se sostiene como núcleo no contaminado por la siniestra telarañas de mentiras se instala en ese momento en que el sujeto puede escucharla. La historia de Danny nos habla de otras tantas historias de hijos de desaparecidos que, por ejemplo, no se reconocen en los nombres dados por sus

apropiadores, no se reconocen en sus ideas. Y se preguntan como lo habría hecho Danny: “cómo un supuesto padre (tío) podría tratar así a un hijo? Y dije ¿y si no es mi padre? ¿Por qué yo pienso (siento) distinto que él?”³⁰ Victoria y Sam lo acompañan en esta búsqueda de la madre perdida en la memoria. La reconstrucción de su historia se contrapone a las sucesivas mentiras que Bart había inventado para tapar su propia inconsistencia. En ese entramado familiar Danny recupera su propia historia, encuentra una familia y conquista su humanidad.

Para el análisis del caso 1 se consultó la siguiente bibliografía

Hegel, G. (1966) *La fenomenología del Espíritu* México: FCE

Cabandie, J. (2004) Nunca tuve nada, siempre me faltaba algo. En *Página 12*. del 28 de marzo de 2004.

Ormart, E (1999) *El Otro institucional: Mitos y utopías*. Facultad de Psicología. UBA.

Watson, J., (1984) *¿Qué es el conductismo?, La vieja y la nueva psicología en oposición, separata*, Paidós, colección TU, Bs. As.

2. Caso 2: CSI. Episodio: El hijo perdido 1x3 (Zuicker, 2004)

Recorte situacional

Era un día como tantos otros, una adinerada mujer de Miami paseaba con su bebe Sophie por la costa de la playa. Las palmeras, los canteros de flores inundan la pantalla con su garantía de placer y descanso. Pero de repente, algo de otro orden irrumpe en la escena. Una pareja dice ser la verdadera familia del bebé y mientras un hombre sujeta a la mujer, la pareja huye con la niña. Los gritos de desesperación de esta mujer impactan en el espectador. El paseo está lleno de gente que mira impávida la escena. La mujer grita pidiendo ayuda, sus gritos incomodan y parecen algo ajeno a la paradisíaca postal del comienzo. La playa, las palmeras, el pasto recién cortado, las flores, todo esto contrasta con los gritos desesperados de una madre a quien le fue robado su bebe. ¿Por qué nadie la ayuda? Está rodeada de gente, sin embargo, nadie detiene a los que se llevan a la beba.

Articulación teórica

Stanley Cohen, ha destinado un libro al problema de *La negación*. ¿Por qué hay espectadores pasivos? ¿Es responsable el espectador de su falta de acción? Cohen describe

³⁰ Esta frase está extraída de un reportaje a Juan Cabandí. Hijo de desaparecidos, quien había nombrado por su madre como Juan y que él aunque había sido nombrado con otro nombre sólo quería llamarse Juan, sin saber por qué, sin sentido previo. Así como Danny escuchaba en su corazón la música, sin explicación. Hasta que la verdad se produce y ese núcleo sepultado en el sujeto emerge y otorga un nuevo sentido a toda su historia.

el triángulo conformado por víctima, espectador y perpetrador” Existe un triángulo de la atrocidad: en el primer vértice, las víctimas, a quienes se les hace algo; en el segundo, los perpetradores, quienes hacen ese algo, y en el tercero; los observadores, aquellos que ven y saben lo que está pasando.” En relación con el espectador el autor observa que existen menos posibilidades de intervención cuando la responsabilidad es difusa³¹ (tantos otros observan ¿por qué debería ser yo el que intervenga?) las personas son incapaces de identificarse con la víctima³² (incluso si veo alguien como víctima no voy a actuar si no puedo empatizar con su sentimiento) y cuando son incapaces de imaginar una intervención efectiva (los observadores no actuarán si no saben qué hacer)

Para que esta mujer se constituya en víctima el espectador tiene que verla como alguien distinta a él. Si una pareja se acerca y la trata como la “ladrona”, “la loca³³” que se llevo a su hija esto es suficiente para considerarla diferente. La diferencia es el rasgo que autoriza la violación de sus derechos y la inacción del espectador.

La serie continua. Los detectives llegan a la escena y comienzan a juntar datos. Piden muestras de ADN de toda la familia, fotos, ropas, etc. Un llamado, nos pone en la pista de que se trata de un secuestro. Una pista lleva a otra. Los detectives hallan el chupete del bebe y buscando huellas de los captores descubren que el ADN del bebe no coincide con el de su padre. El padre del bebe es el vecino fotógrafo de la familia. La policía presume que se trata del raptor. La investigación con tecnología de punta nos conduce al secuestrador que el padre biológico contrató para que robe a la niña. Cuando el fotógrafo se enteró, a través de una pesquisa particular, que ese bebe era su hijo decidió secuestrarlo y llevarlo a vivir con su familia. “Él sería un padre soltero y su hermana y sus padres lo ayudarían con el cuidado de la bebé”

El escaneo policial tapiza la pantalla de certezas tecnocientíficas. Sin embargo, nada nos dice acerca del vínculo que une a ese niño con su madre. Parece que cualquiera por el solo hecho de alimentarlo, cuidarlo y vestirlo podría arrogarse la potestad sobre el niño.

³¹ Estas observaciones se han realizado a propósito del experimento de Milgran. La responsabilidad compartida lleva a que finalmente nadie se responsabilice.

³² La identificación con otro consiste en considerarlo “alguien como yo”. Este es un punto central a la hora de pensar la sistemática violación de los derechos humanos en la sociedad actual. Para que haya víctimas hay que considerar que no son “seres humanos” que no son mis iguales. Entonces se autorizan los malos tratos. Rorty dice a propósito de la violación de los derechos humanos la tarea del educador moral no consiste en responder ¿Por qué debo ser moral? Sino “¿Por qué debo preocuparme por un extraño, por una persona que no es de mi sangre, por alguien cuyos hábitos me repelen?”

³³ Epíteto que recibieron las madres de los desaparecidos que reclamaban a sus hijos. Las madres de Plaza de Mayo eran esas “locas” que se juntaban en la Plaza. La locura es tomada como el rasgo que legitima el ejercicio de la violencia y el trato deshumanizado hacia ellas.

Nuevamente se pone sobre el tapete ¿Qué es ser un padre? ¿Qué es ser una madre? Preguntas a las que la obviedad biológica no alcanza a responder. Preguntas que resuenan cuando las tecnologías han trastocado la generación de vida humana. El saber que nos aporta la ciencia, el poder que exhibe la tecnociencia, se presenta como un universo consistente solventado por las leyes del mercado que abonan su progreso. Sin embargo, ante la emergencia de lo constitutivo del ser humano, ante la aparición de lo simbólico este universo se nos presenta falto de respuestas. La riqueza cuantitativa de respuestas tecnocientíficas no puede suturar la pobreza cualitativa de las verdades subjetivas.

Sophie esta unida a su madre biológica no porque sea la mujer que la dio a luz, sino porque hay entre ellas un vínculo que se apoya en lo biológico para trascenderlo. Entre ellas hay un vínculo que la ciencia no puede explicar, que la técnica no puede escanear y que señala con un índice extendido el camino de la constitución humana.

Cuando miramos asombrados el desarrollo de las tecnociencias no podemos desentendernos de la responsabilidad que tenemos por vivir en esta época. Podemos hacer como los espectadores que ven el secuestro de la pequeña Sophie y no hacen nada. Podemos ver a la técnica arrasarse el terreno de lo humano y correrlos para no ensuciarnos las manos. O podemos responder desde la ética poniendo un límite positivo que preserve el espacio de producción de lo humano. No sólo ver el desfile de los productos sino habitar un mundo que humanice la técnica.

Para el análisis del caso 2 se consultó la siguiente bibliografía

COHEN, S (2005) *Estado de negación*. Buenos Aires: Eudeba

FARIÑA, M. (2009) *Cuestiones éticas en torno a la experiencia de Milgran*. En línea: <http://www.eticaycine.org>

RORTY, R. (2000) *Verdad y Progreso. Escritos filosóficos 3*. Capítulo 9: Derechos Humanos: racionalidad y sentimentalismo Paidós, Barcelona

3. Caso 3: Siete almas (Muchino, 2008)

Recorte situacional

Tim (Will Smith) mato a siete personas. La culpa no lo deja disfrutar de la vida, lo consume, lo tortura. “Dios tardó siete días en crear el mundo, yo en siete segundos destruí

mi vida”, reflexiona al comienzo del film. Atendió el teléfono celular mientras conducía y en unos segundos, su mujer y los seis integrantes de la camioneta con la que colisionó murieron. Siete muertos pesaban sobre su conciencia.

Articulación teórica

El film *Siete almas*, de Gabriele Muccino, nos confronta con la cuestión de la muerte. Existen en la actualidad dos vertientes bioéticas, que se diferencian a la hora de considerar cuando un individuo está muerto.

Según el criterio de muerte biologicista o del cerebro total, el individuo ha fallecido cuando se ha producido un cese de las funciones de los hemisferios cerebrales y el tronco encefálico. Se ha muerto cuando se produce el cese irreversible del funcionamiento de todo el encéfalo.

Según el criterio de muerte esencialista, se considera como definición de la muerte aquella que propone que el individuo ha fallecido cuando ha dejado de funcionar el cerebro superior, que es el eje y centro de la conciencia. La muerte del neocortex determina la pérdida irreversible de aquello que es esencial a la condición humana, a saber, las funciones psíquicas superiores.

Actualmente, el criterio que tiene expresión legal es el primero, ya que de considerarse al segundo, se definiría como muertos a pacientes en estado vegetativo persistente o pacientes con demencias profundas y a los pacientes anencefálicos³⁴.

Pero tanto el criterio biologicista como el esencialista resultan insuficientes para abordar las implicancias de la muerte humana. Es evidente que un criterio resulta necesario a los fines pragmáticos de definir de manera indudable si un individuo está en condiciones de constituirse en material biológico apto para la ablación. Sin embargo, la muerte en el terreno humano conlleva aspectos que no se ciñen al criterio biologicista ni esencialista. Se hace necesario en este punto definir qué entendemos por muerte simbólica.

La muerte simbólica involucra dos aspectos: el procesamiento simbólico que un sujeto hace de la propia muerte y el procesamiento que los otros significantes hacen sobre la muerte de un ser querido. Esta última modalidad, se manifiesta a través del duelo, tanto sea éste de carácter privado o público³⁵.

³⁴ Par profundizar en la relación entre anencefalia y donación de órganos, se puede consultar la publicación del INCUCAI Anencefalia y donación de órganos.

³⁵ Para un mayor desarrollo de los duelos colectivos se puede consultar el trabajo de Juan Michel Fariña acerca del film *The Queen*

En el film, podemos observar que el protagonista vive el accidente fatal de su mujer como su propia muerte³⁶. El comienza a procesar su muerte cuando su esposa muere. Se produce la muerte de ella y esto provoca como efecto su muerte simbólica. Como describe Freud (1917), en la *Vigésimo sexta Conferencia de introducción al psicoanálisis*, este proceso de vuelta de la libido al yo, supone un estado de melancolía que lleva a la muerte. En este caso, la muerte simbólica antecede a la muerte biológica.

La melancolía es una afección narcisista, donde la libido del objeto perdido es retirada de éste y retorna al yo, produciéndose una identificación narcisista: el objeto queda incorporado al yo, queda proyectado sobre él como una sombra. De aquí los autorreproches: el yo es quien recibe las agresiones y venganzas que debían haber ido hacia el objeto perdido. Con el suicidio, el melancólico suprime al mismo tiempo su propio yo y el objeto a la vez amado y odiado (ambivalencia)

Tim se pregunta, ¿Cómo restaurar lo dañado? Lo que se juega en él no es escapar de la angustia, no busca una salida rápida para su dolor. No se trata sólo del suicidio de un melancólico. Antes de planear su fin, quiere planear la reparación del daño. Este esfuerzo de planeamiento le impone una dilación temporal de su propia muerte. La energía libidinal se orienta a las representaciones, su afán de planificar hasta los más mínimos detalles, es un modo de postergar su fin. Y es el modo que él encuentra de tramitar la muerte de su mujer y la suya propia.

La planificación comienza con una lista de siete nombres: Holly Apeltren, Connie Tepos, George Ristuccia, Sarah Jenson, Nicholas Adams, Ezra Turner y Emily Posa. Lo único que todos tienen en común es que cada uno de ellos han llegado a un punto en sus vidas en que necesitan ayuda -financiera, espiritual o médica- y que sin saberlo, han sido elegidos cuidadosamente por Ben Thomas (así es como se hace llamar Tim) para formar parte de su plan de redención.

¿Qué es una vida? ¿Qué se toma cuando se roba una vida? ¿Puede el protagonista poner sobre sus hombros la responsabilidad por la pérdida de siete vidas? ¿Puede devolver siete vidas por las que tomó?

El hace una opción³⁷, en términos de Lewkowitz, hace el cálculo de salvar siete vidas. Siete muertos por siete vivos. Tim tiene su vida, su dinero, su casa, su cuerpo. Este cuerpo cargado de libido estancada va a ser el objeto que toma el protagonista para pagar

³⁶ Es común observar parejas ancianas, que han vivido toda la vida juntos y cuando muere uno, al poco tiempo muere el otro.

³⁷ Cfr. La diferencia entre opción, decisión y elección.

su deuda. En tanto propietario de su cuerpo, decide ir donando los pedazos de los que puede ir deshaciéndose en vida. Dona un pedazo de hígado, parte de su médula. Estudia a sus futuros beneficiarios. Está muy preocupado por el estatuto moral de sus receptores. Ya que no piensa desperdiciar su cuerpo o su dinero con cualquier farsante. Tiene que ser “gente buena”. Todas estas cuestiones se van resolviendo de acuerdo a lo planeado. Roba la identidad de su hermano que pertenece al ministerio de hacienda y así obtiene datos privados de las personas. Estudia sus historiales, los sigue, habla con ellos y cuando queda convencido de la bondad del receptor hace su donación. Pero también planea con cuidado cómo será su muerte y luego de la misma a quien le dará sus corneas y su corazón. Por la vía del corazón conoce a Emily. Ella es una mujer que adeuda plata al fisco, ya que debido a su enfermedad cardíaca ya no puede trabajar. La hermosa joven, se muestra desconfiada ante las visitas del supuesto agente del gobierno, hasta que él le comunica que ha venido a suspender su deuda y ella queda agradecida. Su corazón se deteriora rápidamente y ella se aferra a este hombre que irrumpió en su vida. Pero no sólo ella se aferra a él. Él se deja encantar por ella.

Tim empieza a cuidar de Emily y queda enamorado de su sencillez, de su calidez, de sus sueños. Entra, entonces, en una zona que excede sus cálculos. Se encuentra en una encrucijada: o sigue con su plan de autosacrificio para donar su corazón a Emily o se queda con ella y acepta darse otra oportunidad, pero en este segundo caso, es probable que en pocos días Emily muera si no encuentra un donante. Muere él o muere ella. Es signado por lo imposible. Todo amor tiene esta marca de imposible. Pero este es doblemente imposible. La estructura de la imposibilidad se instala en los límites del cálculo de posibilidades. La lógica combinatoria muestra su incompletud, su agujero, su quiebre. El cálculo racional resulta insuficiente para dar cuenta del alma humana. A la pregunta que nos hacíamos al principio ¿qué es una vida humana? No podemos responder desde el siete por siete.

“Donar órganos es un acto de amor”, decía el papa Juan Pablo II y reafirma el actual Benedicto XVI. El amor altruista, de dar sus partes a los elegidos, es una forma refinada de narcisismo. Así como Cristo se reparte en la comunión a los que están libres de pecado, así también Tim repartirá su cuerpo a los que él considere dignos de recibirlo. Este modelo de amor narcisista, nada tiene que ver con el amor imposible a Emily.

El narcisismo de Tim se halla asociado a su deseo de autopunición. Se trata de un narcisismo altruista. Él sufre para que otros vivan. El sentimiento de culpa que lo invade por haber provocado la muerte de siete personas se transmutó en necesidad de recibir

castigo. Este castigo se ejecuta en cada una de las operaciones a las que se somete para donar sus partes. Finalmente, el amor de Emily, lo pone ante la paradoja insalvable del amor. Si se pierde a si mismo por amor al otro consume su altruismo pero se pierde su posibilidad de amar. Emily le da la oportunidad de abandonar el derrotero de oblacones y reencaminar sus pasos hacia el disfrute del amor. El goce mortífero de la donación de su vida se topa con el deseo de volver a vivir.

El problema es que no se trata de la opción de la lógica binaria. Se trata más bien, de lo imposible marcado por la lógica de la pérdida. Los siete perdidos no pueden ser reemplazados por otros siete. Siete muertos por siete vivos, las cuentan no dan.

Cuando Tim es confrontado en este punto con su deseo de casarse con Emily y tener hijos con ella, empieza a correr bajo la lluvia. Busca a la doctora de Emily y espera un milagro, qué tan probable es que haya un donante para ella. Nuevamente, la lógica matemática, ahora bajo la forma estadística, arroja un escaso e insuficiente 3%.

Tim es demasiado cobarde para elegir más allá del cálculo. Consume entonces la escena de su masoquismo altruista. Avisa al 911 la consumación de su propio suicidio y toma los recaudos para que sus pedazos lleguen en condiciones a sus receptores. Así finalmente, logrará su sueño, aunque no su deseo, de vivir por siempre en el corazón de Emily.

Para el análisis del caso 3 se consultó la siguiente bibliografía

INCUCAI Anencefalia y donación de órganos. Ministerio de Salud de la Nación.

INCUCAI. (1993) Ley 24.193. Ley de trasplante de órganos y material anatómico humano.

INCUCAI. Decreto 521/95

Michel Farina, J.(2009) El derecho al duelo frente a las tragedias colectivas. Comentario a la película *The Queen*. En <http://www.eticaycine.org/La-Reina>

Freud, S. :(1917) Conferencias de Introducción al Psicoanálisis. Conferencia 26. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1917) Duelo y melancolía. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. Tomo XIV

Lewkowicz, I. :(2004) Pensar sin estado. La subjetividad en la era de la fluidez. Buenos Aires: Paidós.

Wilker, D.: (1997) “Una definición individual esencialista de la muerte” *Perspectivas bioéticas en las Américas*. Número Monográfico: Problemas al final de la vida: Definición de muerte, eutanasia, muerte asistida. Flacso y Oficina de publicaciones del CBC UBA. N°

4. Serie: La ley y el orden. UVE. Episodio 16: Birthright - Season 6 (Wolf, 2005)

Recorte situacional

El domingo 16 de octubre del 2005, coincidiendo con el día de la madre en Argentina, apareció un artículo del Diario Clarín, en el cual se describían *las 28 formas de ser mamá* que nos depara la ciencia. Tradicionalmente, se solía decir que “madre hay una sola.” ¿Son irreconciliables ambas afirmaciones? ¿Existe alguna relación entre el acceso a la nominación materna y el ejercicio de tal función?

En la serie *La ley y el orden, unidad de víctimas especiales* [2] se interroga esta cuestión, utilizando para ello el escenario de las tecnologías reproductivas. Se escenifica allí la disputa de dos madres por una hija, lo cual remite al pasaje bíblico en el que el rey Salomón tiene que decidir acerca de la maternidad en disputa entre dos mujeres. La sabiduría que antecedió al rey Salomón en la antigüedad daba cuenta de un saber acerca de los misterios humanos. No se trataba de un saber enciclopédico, acumulable y transmisible sino de un saber sobre las intenciones, los deseos, los secretos del corazón humano. La famosa decisión de partir el niño en dos y darle a cada mujer su mitad, no tenía el efecto de una orden sino de una interpretación. Interpretación que generó la renuncia de la madre verdadera. Prefería perder a su hijo antes que verlo morir y esta renuncia, para habilitar un lugar para su hijo, es lo que la señaló como su madre. Sólo un sabio podía hacer valer su interpretación para descubrir a partir de la renuncia, la posesión.

En el episodio de *La ley y el orden* el problema radica en decidir acerca de la verdadera madre de una niña, Pat. Ella fue raptada por una mujer, Michelle, cuyo esposo e hija habían muerto años atrás en un accidente automovilístico. Esta mujer aseveraba que esa niña era suya. Sin embargo, había pruebas irrefutables sobre el accidente y sobre la muerte de su hija, como así también acerca del origen de Pat y su verdadera familia. La certeza que poseía la secuestradora no tenía asidero alguno en la realidad y aparecía como fruto de una convicción psicótica.

Afortunadamente hoy contamos con la seguridad que aporta el análisis de ADN, técnica con la que no contaba Salomón. ¿Puede la prueba de ADN ser el camino certero que nos muestre la *verdad* acerca de la maternidad alegada por Michelle? Para sorpresa de los

espectadores, los análisis arrojaron una inesperada verdad: la niña *era* hija genética de la raptora y de su difunto esposo, y no de la mujer que la gestó, la tuvo y la crió.

Resultó ser que ambas mujeres habían tenido a sus hijas a través de tecnologías de reproducción asistida. Sin saberlo, habían recurrido a la misma clínica, donde un médico inescrupuloso había fecundado once óvulos de Michelle con el espermatozoides de su esposo, utilizando algunos embriones con la pareja y guardando los restantes, los cuales fueron implantados en otras mujeres, ahorrándose así el médico el trabajo de extraerles un óvulo y fecundarlas con el material genético que les era propio.

Parece entonces, que Pat tenía, efectivamente, *dos madres*. La madre genética y la madre de gestación y crianza. Pero no caigamos rápidamente en la delimitación de una ontología de la maternidad. Hacerlo nos llevaría a fluctuar entre el Uno parmenídeo y la multiplicidad heraclitiana: una madre, dos, tres. Es famosa la disputa presocrática entre Parménides, para quien el ser es uno, inmodificable y eterno; y Heraclito, que sostenía la multiplicidad y el cambio permanente de los seres. No se trata de establecer una ontología de la maternidad sino de ubicar las coordenadas que habilitan el ejercicio de una función.

La disputa legal acerca de la tenencia de la pequeña Pat no se hizo esperar. Se nos abre la pregunta, acerca de quién es la madre. Pregunta de no tan fácil resolución.

Articulación teórica

El saber que nos entrega la ciencia, irrefutable y certero resulta escandalosamente insuficiente para contestar esta pregunta. La ley tiene que buscar más allá de la ciencia una respuesta para dirimir la situación. Se nos hace necesaria una sabiduría de otro orden, como la salomónica, que arroje luz sobre aquello que emerge de lo biológico pero que no se agota en ello, una sabiduría que sepa leer la marca en el origen, al decir de Lacan, que abrió, para Pat, un lugar en el universo simbólico que la antecede.

La madre genética de Pat es Michelle de ello no hay duda. La sustancialización del *ser* viene dada por el ADN. Los embriones de Michelle fueron implantados en otra mujer sin su consentimiento. Sin embargo, Pat creció en el seno de otra mujer, fue amamantada y criada por ella y lo que es más importante, esta mujer, su madre, no sabía de la conducta del médico y creía que había sido fecundada con el semen de su esposo. La prueba de

ADN nos entrega un saber sobre la filiación biológica. Saber que puede ir anudado a un deseo o no.

Un caso paradigmático en el primer sentido, es la búsqueda de las Abuelas de Plaza de Mayo, quienes gracias a la prueba de ADN pudieron religar esa trama generacional rota por los delitos perpetrados por la última dictadura militar en Argentina. El perverso plan de robar menores e insertarlos en familias ideológicamente correctas, impide desde el origen un deseo filiatorio. Este experimento filiatorio llevó a que muchas mujeres ocuparan fenomenológicamente el lugar de madre, usurpando una función que no había sido cedida por la madre biológica. Este es el primer argumento por el que no podemos hablar de “adopción” de menores cuando hay una apropiación de un lugar al que la madre biológica no renunció. En las vicisitudes de las historias de los niños robados a sus madres en cautiverio, encontramos indicadores de reclaman la necesidad de *verdad*. Verdad que comienza con el ser biológico como punto de partida de un viraje en la propia trama filiatoria. Verdad que es reconstrucción desde las huellas de una historia fraudulenta³⁸.

Pero este caso, que nos relata en un lenguaje visual la *Serie La ley y el orden*, nos muestra de manera patente que la prueba de ADN sin esta otra dimensión simbólica no habilita un lugar para la función. Ser madre es el efecto de un lugar en la estructura que puede tener o no una apoyatura biológica.

La decisión del juez, no resultará satisfactoria para las partes. Michelle no renunció al material biológico que dio origen a Pat, no lo donó, no lo congeló, sólo quiso que fuera desechado. Su oportunidad de tener una hija con su esposo había muerto junto con él. Ahora que sabía que Pat estaba viva y el ADN proclamaba su vínculo filiatorio, ¿debía renunciar a ella? Sin embargo, ella no deseó tener esa hija, se encontró con ella azarosamente y vio en ella un vínculo para todos invisible.

La mamá de Pat, que le dio su nombre, que la acunó en su seno, que la deseó al punto de tener que someterse a una práctica médica como la FIV. Que supone una intervención quirúrgica, como la laparoscopia y numerosas prácticas médicas sobre el cuerpo. Poner el

³⁸ Un artículo en el que se presenta un detallado análisis de los efectos en los niños de las huellas de la apropiación puede ser consultado en el texto de Armando Kletnicki. Niños desaparecidos en Argentina: lógica genocida y apropiación ilegal, publicado en español en *Hasta que la muerte nos separe. Poder y Prácticas Sociales Genocidas en América Latina*, Daniel Feierstein y Guillermo Levy (comp.), Buenos Aires, Ediciones Al Margen, 2004.

cuerpo, someterlo al saber de la ciencia, supone un costo físico y psíquico que sólo su inmenso deseo de ser madre puede compensar. Un deseo que le dio existencia aún antes de gestarla. ¿Tenía ahora que renunciar a su hija porque no era producto de su material genético?

¿Qué es ser madre? La respuesta que arroja el ADN no nos alcanza. Si apuntamos a la función materna que habilita un lugar para esa niña, que supone un deseo de tenerla y de criarla, tal vez encontremos algún camino. ¿Qué lugar tiene para Michelle la niña que surgió en su camino buscando a su hija muerta? ¿Pat viene a llenar ese vacío? Si la respuesta a esta pregunta es afirmativa, no tenemos que seguir buscando. No encontramos en Michelle el deseo de una hija, sino de un reemplazo para su hija ausente.

Finalmente, en el ejercicio de la función, “madre hay una sola” y en este caso, no es la madre genética (Michelle) la que ejerce esta función.

Nos encontramos en tiempos en los que la decisión de Salomón se reedita en un nuevo escenario. Las nuevas tecnologías nos enfrentan a multifacéticos dilemas acerca de la paternidad y la maternidad. La respuesta de la ciencia y de la ley, si no están anudadas al estatuto simbólico propio del ser humano, no pueden para dar cuenta de los efectos que sobre la subjetividad tienen estas técnicas. Necesitamos hoy como entonces, la sabiduría salomónica para poder discernir que las múltiples formas de ser madre nos muestran el punto de imposibilidad con el que choca la racionalidad tecnológica. Aristóteles, quien en su filosofía intentó resolver la tensión entre lo Uno y lo múltiple instalada ante el presocráticos, decía que el *Ser* se dice de muchas formas. Las 28 formas de ser madre, o las miles que nos depare el futuro tecnocientífico, no son más que mediaciones instrumentales para posibilitar *un* lugar que necesita ser habilitado en el escenario simbólico. Y nos interrogan acerca de la desregulación social de las prácticas con seres humanos que se multiplican más allá de los límites ético-legales, quedando libradas a la hegemonía del mercado.

Para el análisis del caso 4 se consultó la siguiente bibliografía

Gutiérrez, C (2000) *Restitución del padre*. En Michel Fariña, J. Gutiérrez, C. (Comps.) **La encrucijada de la filiación**. Buenos Aires: Lumen, 2000.

Kletnicki, A. (2004) Niños desaparecidos en Argentina: lógica genocida y apropiación ilegal, en *Hasta que la muerte nos separe. Poder y Prácticas Sociales Genocidas en América Latina*, Daniel Feierstein y Guillermo Levy (comp.), Buenos Aires, Ediciones Al Margen, 2004.

Lacan, J. (1988) *Dos notas sobre el niño*. En **Intervenciones y Textos 2**. Buenos Aires: Manantial.

Lacan, J. (1988) *Conferencia en Ginebra sobre el Síntoma*. En **Intervenciones y Textos 2**. Buenos Aires: Manantial, 1975.

Ormart, E (2008) *Cuando el producto tecnológico tiene rostro humano: problemas éticos en el uso de las tecnologías reproductivas*. En **Revista Hologramática**. UNLZ. Facultad de Ciencias Sociales UNLZ. Año V, Número 8, V6, pp.97-107

5. Caso 5: Un papá por accidente. [The switch] (Gordon & Speck, 2009)

Recorte situacional

Wally es un hombre neurótico e inseguro. Un día averigua que su mejor amiga Kassie desea tener un hijo recurriendo a una técnica de reproducción asistida. Él no está de acuerdo frente a la decisión de Kassie. Sin embargo, esa no es la única dificultad que enfrenta el protagonista.

Wally se enfrenta a la duda como forma de vida. Está sumido en la procrastinación de un esperar que pausa su existencia, que lo deja detenido. La modalidad de goce en su persistencia, se aproxima al objeto amado y se auto impide poseerlo. Su síntoma lo sume en la insatisfacción gozosa de idealizar a la mujer prohibida.

Kassie, se enamora de ese neurótico, pero no quiere admitir su amor. Hace de “amiga” hasta que sus fuerzas claudican, espera la iniciativa del hombre, que no es y por consiguiente, que nunca llega. Quiere un hijo de un hombre, que no este sumido en la espera como Wally. Quiere que Wally sea el hombre, que no es. Finalmente, más pragmática que él, decide encontrar una solución de compromiso: un hijo sin padre.

El esnobismo de la comedia toca su punto culminante en la fiesta de la inseminación. Las nuevas tecnologías nos enfrentan a inusitadas festividades. No se trata de una orgia, a la usanza de las fiestas paganas, ni un menage à trois. En esta fiesta no hay contacto físico,

no hay pasión, ni sexualidad presencial. Se trata de una de estas nuevas formas de sexualidad sin intimidad que van ganando terreno en las prácticas actuales.

En esta fiesta el invitado de honor es el donante, seleccionado por un fatigoso proceso de selección (que incluye currículum y entrevistas previas). La anfitriona es Kassie, una cuarentona desesperada porque su curva de fertilidad decae vertiginosamente y el amigo invitado es Wally, que en el fondo de su ser ama a Kassie pero no puede ni siquiera reconocerlo para sí mismo. Wally se emborracha. El borracho despechado por su amor desconocido, decide jugar³⁹ con el frasco del donante hasta que, finalmente, se le cae. Con la caída del donante se monta la escena que se anunciaba en la fantasía de Wally: ser el donante para el hijo sin padre de Kassie.

Ante la ausencia del líquido comprado, Wally decide reemplazarlo por el propio y ocultar a todos, inclusive a sí mismo, su acto.

El producto de este juego⁴⁰ es Sebastián. Un niño, perdido en el mundo. Sin amigos, con una incapacidad de hacer vínculos con otros. Inteligente pero “raro”. Un niño que colecciona objetos inanimados y tiene extraños hábitos. El ritmo de la comedia que ubica en la paternidad de Wally un accidente, no duda en convertir al niño en un excéntrico heredero de las “rarezas” de su padre.

A Sebastián de siete años, le resulta difícil el contacto con los adultos y con los otros niños del colegio. Su jobbie es coleccionar marcos de cuadros con fotos. Pero él dice: lo importante no son los marcos sino las fotos. Fotos de personas felices, de familias, de amigos, de personas con historias increíbles que él mismo narra. Lo importante no es la foto, agregaremos nosotros, sino la historia que el niño puede inventar a partir de la foto. Esta ficción que el niño crea y comparte con Wally constituye un entramado simbólico que suple la ausencia del padre.

Articulación teórica

El padre en función anuda al niño a una cadena filiatoria, a una historia familiar. Habilita una casa donde alojar los significantes donados por el Otro. El padre, siempre es donante, en tanto que dona un nombre al niño. Sin embargo, Wally le dono su semen a la mujer amada pero no le dono al niño su nombre.

En este hermoso poema de Borges

³⁹Utilizo el término “juego” en tanto que el mismo tiene un amplio tratamiento en el ámbito psicoanalítico, como un espacio de escenificación de las fantasías inconscientes.

⁴⁰El juego de Wally, como dice Freud, en relación con el fort da: le permitió el pasaje de lo pasivo a activo, de la fantasía a la realidad.

“ (...) los sajones, lo árabes y los godos
que, sin saberlo, me engendraron,
¿soy yo esas cosas y las otras
o son llaves secretas y arduas álgebras
de lo que no sabremos nunca?”

El autor enumera un cumulo de historias que lo preceden, pueblos que lo engendraron. Ese entramado ligado a su cadena filiatoria. La pregunta por ¿quién soy yo? Reeditada en los seres hablantes, en distintos momentos de la vida, encuentra respuesta en esos fragmentos incoherentes de la novela familiar. El yo, decía Freud, es un cementerio de identificaciones. Es un conglomerado de pequeños retazos tomados de los otros significativos y ordenados por nombre del padre. Pero que ocurre cuando Sebastián pregunta: ¿Quién soy yo? Ante el vacío sin respuesta, crea una historia familiar ficcional como suplencia a la falta en lo real. Sin embargo, sus dificultades para el trato social, dejan la marca sintomática de la insuficiencia de este recurso simbólico. Sólo el padre puede cumplir esta función.

Es hacia el final del film cuando Wally adopta a Sebastián como hijo, el momento en que el niño puede enmarcar *su* historia, puede encontrar-se en la imagen de “familia”. Puede narrar una “novela familiar” con los significantes filiatorios. Puede armar su historia a partir del articulador por excelencia, que es el nombre del padre. Y vemos en el último tramo de la película esta familia que viene a dar sentido a la pregunta borgiana para Sebastián.

Las nuevas tecnologías reproductivas tienen la potencia de mostrar a cielo abierto la doble naturaleza de los seres humanos: genética y simbólica. Las alteraciones que la ciencia imprime en la primera de ellas produce efectos en la segunda. La solución de compromiso de Kassie sustancializó su deseo de ser madre, la ciencia le dio el hijo que ella anhelaba pero dejó el vacío simbólico de un padre que ejerza esa función. El deseo de tener un hijo sin padre se materializó literalmente hasta que se le hizo necesario a Kassie volver a Nueva York a buscar al padre de su hijo sin calcular que encontraría al hombre que había querido aún sin saberlo. Y le permitió a Sebastián encontrar-se con un padre en función.

Para el análisis del caso 5 se consultó la siguiente bibliografía

Lima, N. (2009). Fritz Jahr y el Zeitgeist de la bioética. *Aesthethika: Journal of*

Subjectivity, Politics and the Arts. Vol. 5 (1), Septiembre

2009.<http://www.aesthetika.org/limav5n1.html>

Metz C.: (1979) "Psicoanálisis y Cine. El significante imaginario", Editorial Gustavo Gili, 1979, en Meo, G.: Cine y Filosofía: un encuentro fecundo. UBA, Buenos Aires, 2005.

Michel Fariña (2009) A model for teaching bioethics and human rights through cinema and popular TV series: A methodological approach. En: Counselling Psychology Quarterly, 1469-3674, Volume 22, Issue 1, 2009, Pages 105 –117

6. Caso 6: Serie House MD. Episodio: Holding on (21x8) (Sapochnick, 2012)

Recorte situacional

Suena el despertador a las seis y treinta, como todas las mañana. Esa pausa en detenerlo, esa dilación, ese sonido persistente que no cesa, dice mucho sobre Wilson. No es un día más. Hoy ha tomado la decisión de dejarse morir. Ya no más despertares rutinarios. Ya no más aferrarse (*holding on*) a la vida. Un prestigioso oncólogo abatido por un cáncer terminal. Él conoce perfectamente lo que tiene por delante, un año de encarnizado sufrimiento o más y al final como recompensa la deseada muerte. La otra opción, cinco meses de vida sin tratamiento. Meses más o menos no es lo que cuenta, sino la calidad de estos últimos. Sin embargo, su mejor amigo no está dispuesto a dejarlo morir. Wilson se disculpa ante él pero mantiene firme su decisión.

Así comienza el anteúltimo capítulo de House, la serie que se ha vuelto entrañable para millones de personas alrededor del mundo. En éste último tramo, no sólo House le reclama a Wilson no morir, los espectadores de la serie nos unimos a su pedido. La pareja que ha metaforizado a Holmes y Watson, no podría funcionar sin uno de sus miembros.

No te dejes morir, Wilson, diría la prudencia. *No te voy a dejar hacerlo*, dirá House.

El diccionario⁴¹ bilingüe señala diversos significados del término *hold on*. En primer lugar, alude a agarrarse bien, en el sentido que lo usamos anteriormente. También se refiere a esperar⁴² y finalmente, a aguantar⁴³. Los matices del verbo son sumamente interesantes, ya que refiere estados de ánimo por los que va atravesando Wilson e inclusive aluden al imperativo de House: Aguantá Wilson (Holding on).

⁴¹ Espasa Calpe 2000

⁴² *hold on!*, ¡no cuelgue!

⁴³ *try to hold on a little longer*, aguanta un poco más

El siguiente diálogo tiene lugar en el *Memorial Hospital* entre House y una de sus colegas.

House - Mi mejor amigo está tratando de suicidarse.

Dra Adams -Sólo quiere morir con un poco de dignidad

House - Eso no existe.

Dra Adams -No es decisión tuya House, tu única decisión es entre la aceptación y el sufrimiento.

Articulación teórica

¿Qué derecho tienen los familiares y amigos de un enfermo terminal a pedirle que se sostenga en la agonizante existencia? ¿Puede el sacrificio altruista de meses o años mitigar la anunciada pérdida? Este derecho detentado por familiares y amigos avanza sobre la libre determinación del enfermo ¿y su derecho a morir? En este caso Wilson no ha perdido sus facultades y puede decidir por sí mismo, pero ¿tiene derecho a tomar esta decisión? ¿es este el momento de dejarse morir?

Nuevamente, como en otros episodios de House se produce una confrontación entre la ética de los principios (defensa de la dignidad humana) y la ética de las consecuencias (pragmatismo de House⁴⁴). Sin embargo, a diferencia de otros casos, en el caso de Wilson, ambas estarían de acuerdo en que conserve su vida.

Detengámonos un momento en esto último.

La ética de los principios o deontológica tiene como valor supremo la dignidad humana. Se trata de vivir y morir con dignidad. Esta es la ética que surge con Kant y se prolonga hasta nuestros días en diferentes pensadores que retoman el planteo kantiano. Pero en el caso de Wilson, él no quiere el tratamiento médico que le prolonga la vida. Esta decisión es tomada en forma consciente, libre y con uso de razón, pero ¿responde al deber?

En la *Metafísica de las costumbres* Kant sostiene:

"La buena voluntad no es buena por lo que efectúe o realice, no es buena por su adecuación para alcanzar algún fin que nos hallamos propuesto; es buena sólo por el querer, es decir, es buena en sí misma. Considerada por sí misma, es, sin comparación, muchísimo más valiosa que todo lo que por medio de ella pudiéramos verificar en provecho o gracia de alguna inclinación y, si se quiere, de la suma de todas las inclinaciones. Aun cuando, por particulares enconos del azar o por la mezquindad de una naturaleza madrastra, le faltase por completo a esa voluntad la facultad de sacar adelante su propósito; si, a pesar de sus mayores esfuerzos, no

⁴⁴ Al respecto se puede consultar: *Lo que importa es el resultado*, uno de los apartados del libro *La filosofía de House*.

podiera llevar a cabo nada y sólo quedase la buena voluntad -no desde luego como un mero deseo, sino como el acopio de todos los medios que están en nuestro poder- sería esa buena voluntad como una joya brillante por sí misma, como algo que en sí mismo posee pleno valor. La utilidad o la esterilidad no pueden ni añadir ni quitar nada a ese valor. Serían, por decirlo así, como la montura, para poderla tener más a la mano en el comercio vulgar o llamar la atención de los pocos versados; que los peritos no necesitan de tales reclamos para determinar su valor."

De este modo, no puede decirse que una persona no obró bien, si tuvo la intención de realizar una buena acción, pero por motivos que le eran ajenos no logró llevarla a cabo. Tampoco puede decirse que sí obró bien alguien que, por casualidad, realizó una buena acción. Sin embargo, no siempre obramos bien. Muchas veces "sabemos" que deberíamos hacer tal o cual cosa, y sin embargo nos dejamos llevar por nuestras apetencias personales, nuestros afectos, nuestras preferencias o nuestras conveniencias. Y es que, según Kant, nosotros, los seres humanos, no estamos constituidos sólo por la razón (que es la que tiene conciencia de lo que está bien y lo que está mal), sino también por lo que él llama inclinaciones. Cuando sabemos lo que está bien pero nuestras inclinaciones quieren arrastrarnos en sentido contrario, la buena voluntad de la que antes hablábamos se convierte en deber, noción central de la ética kantiana. El deber, entonces, siempre tiene un carácter coercitivo, en tanto surge para oponerse y reprimir a la inclinación. Podríamos examinar la acción de House, que se empeña en salvarle la vida a Wilson, al menos prolongarla por un tiempo más. Pero hace esto no por deber sino por inclinación. Lo hace movido por el amor que le tiene a Wilson no por el valor de la vida humana en general. Ya hemos visto a House en otras situaciones de vida o muerte en las que ayuda o alienta la muerte de alguno de sus pacientes cuando estos no tienen posibilidades de mejora. No se trata para House de preservar la vida de un ser humano sino la vida de Wilson.

Si analizamos la posición de Wilson, él tampoco obra por deber sino por inclinación. Su deber sería preservar su vida el mayor tiempo posible recurriendo al tratamiento que le ofrece la medicina. Pero él no quiere sacrificar sus últimos meses en una cama de un hospital. Elige en función de sus preferencias, de su conveniencia y no por deber.

La ética consecuencialista o teleológica defendida por John Stuart Mill, sostiene que lo esencial al obrar humano no depende de la intención del agente, como diría Kant, sino de los efectos o consecuencias que tiene la acción. Este planteo tiene como valor primordial la mayor felicidad del mayor número de personas.

"Para evaluar las consecuencias de un acto o política, necesitamos saber las consecuencias probables de cada acto relevante y qué significan para los que son afectados. También debemos saber cuál es el peso relativo de las consecuencias positivas totales en comparación con las consecuencias negativas totales. Cuando ya tenemos esa información, podemos elegir el acto o política que cause el mayor bien y el menor daño a los involucrados. Según los filósofos utilitaristas, el único principio para juzgar las acciones o las leyes es el "principio de la mayor felicidad" [...] Si una acción produce felicidad, es correcta, si promueve desdicha, es incorrecta". (Brown, 1992)

La decisión de Wilson provoca la desdicha de su amigo y de todos aquellos que lo quieren. Tampoco podría ser aceptada la decisión de Wilson como la que otorga mayor felicidad a todos. En este sentido y acompañando el intento de House de no dejar morir a su amigo, arma la parodia de los cientos de pacientes curados por Wilson. Todos ellos reunidos en la cafetería del hospital agradeciéndole a Wilson su vida y rogándole que no se deje morir. Pero House, como suele hacer en situaciones desesperadas y urgentes, en lugar de contactar a los verdaderos pacientes contrató a un grupo de actores y fue descubierto por Wilson. Sin embargo, la parodia de House no deja de ser verdadera. Cientos de personas han sido tratadas y curadas por Wilson. Aún así, más allá del valor social de la actividad de Wilson, su vida tiene un inmenso valor en si mismo. Todo esto nos dice el montaje de House. Pero la verdad enfurece a Wilson quien se obstina en dejarse morir, aun sin recibir ningún tratamiento.

Dentro de este terreno ficcional en el que trabajamos, podemos llevar nuestras conjeturas más lejos y suponer que el caso de Wilson se pone en diálogo con el marco legal que se encuentra actualmente vigente en Argentina. Hace poco y por unanimidad, el Senado de la Nación convirtió en Ley el proyecto de muerte digna. Esta ley se incorporaría como una modificación a la ley N° 26.529 ("Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud"), aprobada en 2009, pero que todavía no fue reglamentada. La ley en cuestión sostiene:

"e) Autonomía de la Voluntad. El paciente tiene derecho a aceptar o rechazar determinadas terapias o procedimientos médicos o biológicos, con o sin expresión de causa, como así también a revocar posteriormente su manifestación de la voluntad. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a intervenir en los términos de la Ley N° 26.061 a los fines de la toma de decisión sobre terapias o

procedimientos médicos o biológicos que involucren su vida o salud.”

Así, lo fundamental es que se incorpora la muerte digna, que significa el derecho de todo paciente que padezca una enfermedad irreversible, incurable y se encuentre en estado terminal, a manifestar su voluntad de rechazar procedimientos quirúrgicos, de hidratación, alimentación y reanimación artificial, cuando sean extraordinarios o desproporcionados a las perspectivas de mejoría y produzcan dolor y sufrimiento desmesurado.

Sin embargo, este no es el caso de Wilson. Él no se encuentra en un encarnizado sufrimiento biológico, pero si encontramos una agonía psicológica. Pero si se trata del sufrimiento psicológico, podríamos preguntarnos ¿un suicida no se encuentra en un estado de sufrimiento psíquico enorme? ¿Por qué Wilson podría decidir morir rápidamente sin tratamiento y un suicida no puede elegir quitarse la vida? ¿Qué diferencia existe entre muerte digna, suicidio y suicidio asistido?

Juan Carlos Vega (Ex presidente de la Comisión de Legislación Penal de la Cámara de Diputados de la Nación) autor de uno de los proyectos que dieron lugar a la nueva legislación señala esta diferencia:

“La eutanasia es la muerte por piedad de un semejante por obra de otro ser humano. En la eutanasia, es el médico –u otro sanitario dirigido por él– quien administra la inyección letal que provoca la muerte del enfermo. En cambio, en el suicidio asistido el paciente se causa a sí mismo la muerte, con la ayuda de alguien que le proporciona los medios; si quien le ayuda es un médico, se habla de "suicidio médicamente asistido". En el suicidio asistido, es el propio paciente quien asume una posición activa frente a sus sufrimientos y dispone poner fin a su vida diagnosticada y certificada como terminal. La muerte digna es el derecho humano que tiene un paciente agónico o terminal a limitar medidas de soporte vital y no ser sometido a tratamientos farmacológicos, químicos, físicos o mecánicos que prolonguen su sufrimiento. Derecho que puede ser expresado por el paciente o por sus representantes legales y en el orden que fija la ley, sea en la historia clínica o de manera anticipada en un Registro de Voluntades Anticipadas, como sucede con la ley de donación de órganos.”

Cuando nos aproximamos al marco situacional percibimos la inconsistencia de la normativa, sus lagunas, sus imposibilidades. En otros escritos, he tomado en consideración las dificultades que enfrenta el discurso jurídico frente a la singularidad en situación (Ormart, 2012). ¿Cómo leer el texto de la ley en el caso de Wilson? No se trata de un

enfermo que atraviesa la última etapa de un tratamiento médico, sino que se resiste a comenzar. Sin avanzar sobre el final del episodio ni de la serie diremos que el único motivo que realmente tiene peso en la decisión de Wilson es el deseo de House. Su decisión deambula entre el deseo del Otro y su posibilidad de prescindir-se de él.

El *Holding on* que designa el episodio suena como la exclamación imperativa de House antes que como la voluntad de Wilson.

Para el análisis del caso 6 se consultó la siguiente bibliografía

Entrevista del diario *La voz* a Juan Carlos Vega del 11/5/12. En línea 7/8/12: <http://www.lavoz.com.ar/opinion/sufrimiento-innecesario>

Brown, M. (1992). *La ética en la empresa* . Estrategias para la toma de decisiones. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Kant, M. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* . Barcelona: Ariel, 1996.

Irwin, W. Jacoby, H. *La filosofía de House* . 1º edición. Buenos Aires: Selector; 2009.

House. *Octava temporada* .

Ley 26529

Ormart, E. (2012) Problemas éticos en la clínica psicológica. Editorial Académica Española. Alemania, 2012.

7. Caso 7: Serie: Black Mirror. Episodio: White bear. (2x2) (Brokeer, 2013)

Recorte situacional

Una mujer se despierta confundida, agotada parece que ha intentado suicidarse, tiene sus muñecas vendadas y un montón de pastillas desparramadas frente a ella. Se encuentra rodeada de televisores con una forma cuadrículada blanca que titila en la pantalla. Sale a la calle buscando ayuda. La gente la ve y la filma. La relación al otro aparece mediada por las aplicaciones (apps) de los celulares. No la miran a ella en directo sino a través de sus celulares y cámaras. La mujer no puede entender por qué todos la ven pero nadie la ayuda. Todos se volvieron espectadores, nadie interviene. Un hombre lleva una máscara con la

misma imagen que se veía en el televisor, saca una escopeta, le apunta y dispara, dando inicio a la cacería. Así comienza el segundo episodio de la segunda temporada de Black Mirror.

Los que vimos los capítulos anteriores sabemos que se trata de una serie en la que cada episodio es unitario y aborda algún aspecto particular de la relación del ser humano con las tecnologías de la información y comunicación (TICs). Sobre el primer episodio, podemos leer un agudo comentario de Alejandro Ariel (2014) que interroga el estatuto de la responsabilidad frente a la acéfala presencia de los mass media en el campo de la lucha política por el poder.

El creador de la serie, Charlie Brooker, explica su sentido: "Si la tecnología es una droga - y se siente como una droga- entonces, ¿cuáles son los efectos secundarios? Este área -entre el placer y el malestar- es donde Black Mirror, mi nueva serie, está establecida. El "espejo negro" (Black Mirror) del título es lo que usted encontrará en cada muro, en cada escritorio, en la palma de cada mano: la pantalla fría y brillante de un televisor, un monitor, un teléfono inteligente." (Brooker, 2012)

Articulación teórica

En este episodio, la cuestión convoca a la justicia y su exposición mediática. Frente a este episodio podemos preguntarnos:

1. ¿Cuál es la proporcionalidad entre la culpa y el castigo?
2. ¿Qué responsabilidad le cabe al espectador frente a lo que ve en la pantalla?

La forma cruda, sin filtros que exhibe la serie en todos sus episodios parece ser un reflejo de la mostración obscena del sufrimiento de la protagonista de este episodio.

Poco a poco, de forma constante los medios de comunicación masiva van minando la capacidad de reaccionar del espectador. Que paulatinamente, va quedando presa del show, perdiendo toda respuesta empática a lo que observa.

Esta es una dura crítica al lugar del espectador que puede consumir horas de espectáculos macabros y noticias sangrientas por día sin detenerse a reflexionar sobre lo que ve.

En el año 1992 en el contexto de la guerra de Irak, Pedro Aznar retorna a Serú Girán y compone la canción *Déjame entrar* que alude al carácter abstracto y frío de la percepción del sufrimiento a través de las pantallas sin dolor:

“Campo de concentración
filmado en colores
¿Cuándo ocurrió?”

Vea la acción
sin sentir los dolores
¡Pura abstracción!”

Los espectadores ven a través de sus teléfonos, sus ipods, sus tablets el mundo, pero han perdido la capacidad de percibirlo, de dejarse impactar por él. Lo que le ocurre a esta mujer no es más que un show mediático. Stanley Cohen (2005), ha dedicado su libro *Estados de negación* a describir como convivimos con las atrocidades y sufrimientos negando su existencia. Los vemos en las pantallas diariamente: muertes, violaciones, descuartizamientos, secuestros al tiempo que almorzamos generando una impermeabilización al sufrimiento ajeno. Llevando un poco más lejos los efectos de esta abulia instalada en el espectador social, Brooker propone complacer a las masas observando el sufrimiento de los culpables de crímenes atroces.

La justicia se ha vuelto un espectáculo para las masas. El parque de la justicia *Oso blanco*, abre sus puertas, el estilo de un parque de Disney. El objetivo es darle a la rea un castigo *equivalente* a su culpa. Así como ella secuestró, retuvo y miró morir una niña pequeña en manos de su cómplice, ahora ella será la presa de una cacería, en la que todos la ven y nadie la ayuda. El supuesto de equivalencia entre crimen y castigo encierra un reduccionismo. Cuando un ladrón roba un objeto, recuperarlo y devolvérselo al propietario permite observar claramente esta equivalencia. Sin embargo, cuando el crimen supone quitar la vida de una persona ¿cuál es el castigo proporcional al crimen?

Pero si nos ponemos del lado del consumidor del show, nos preguntamos por qué sostienen el espectáculo, porque no sienten la necesidad de suspenderlo.

Existe una analogía entre la lógica del show y lo que Stanley Milgran describió en su experimento. Se trata de infringirle dolor a otro ser humano, el factor de obediencia se ha trasladado del científico a los medios de comunicación masiva. El conductor del programa impulsa a la muchedumbre a reclamar el castigo para la mujer. La masa grita

enfervorizada “asesina”. Al igual que en la experiencia de Milgram el show se vale del engaño del participante.

En el año 2010, el canal público de la televisión francesa emitió fragmentos de las grabaciones realizadas como parte de la investigación plasmada en el documental “El juego de la muerte”, realizado por Christophe Nick. Se trató de una nueva versión del experimento de Stanley Milgram, destinada en este caso a ponderar el grado de sometimiento de un sujeto no a la autoridad de la ciencia, sino al influjo de los medios de comunicación. En esta experiencia el grado de obediencia al animador televisivo trepó al 80%. Del 65% que había registrado Milgram con la obediencia al poder de la ciencia, el poder mediático en la actualidad supera en mucho la investidura científica.

Esta serie hace eje en varios de los factores que Zygmunt Bauman (1997) ubicó como centrales en la obediencia. Algunos de ellos son:

1. La distancia social. La *distancia* que separa a la víctima de los espectadores lleva a que se genere una complementariedad entre la soledad de la víctima y la unión de los verdugos. *“Cualquier fuerza o acontecimiento que se sitúe entre el sujeto y las consecuencias de hacer daño a la víctima produce una reducción de esfuerzo en el participante y, por lo tanto, reduce el nivel de desobediencia. En la sociedad moderna, hay a menudo otras personas situadas entre nosotros y el acto destructor final al que contribuimos”*. (Milgram, 1974).

A lo largo de la serie vemos que la protagonista enfrenta su huida acompañada de una falsa compañera que en realidad está destinada a conducirla hasta el punto culminante del show.

2. El *efecto masa* que une a los espectadores al conductor en la realización del show dejando en la más absoluta soledad a la víctima. En este punto quisiera detenerme en la frase de Fabian Schejtman del comienzo, en la que expresa su tesis acerca de la equivalencia entre la constitución del yo y de la masa.

Freud plantea que el yo se constituye en la fase del narcisismo. El yo, el cuerpo y la realidad son construcciones secundarias, lo primario es el autoerotismo gobernado por la satisfacción anárquica de las pulsiones parciales. El pasaje del autoerotismo al narcisismo se produce por “un nuevo acto psíquico” por el que el yo, vía la identificación a la imagen especular del otro, busca la unidad. Lacan teoriza la identificación propia del estadio del espejo como una identificación imaginaria con la imagen del semejante. Esta identificación se apoya en lo simbólico del Ideal del yo. Recordemos que Freud diferenciaba yo ideal de Ideal del yo. Lacan retoma esta diferencia ubicando el yo ideal

como imaginario y el Ideal del yo como simbólico. Esta afirmación resulta central para comprender la equivalencia entre la constitución del yo y de la masa. Freud sostiene que “Una masa [...] es una multitud de individuos que han puesto un objeto, uno y el mismo, en el lugar de su ideal del yo, a consecuencia de lo cual se han identificado entre sí en su yo” (Freud, 1921, 110) Es decir, que en la masa los sujetos se identifican entre sí, de yo a yo porque se sostienen en un Ideal del yo compartido, encarnado en el líder. La ilusión de unidad que encontramos en la masa es la misma que ha dado lugar a la unidad del yo.

La unidad de la masa⁴⁵ se observa en este episodio en el refuerzo de los vínculos empáticos entre los miembros de auditorio y el líder que conduce el show haciendo depositara a la criminal de la agresividad situacional. Retomando la tesis de Schejtman y avanzando un paso más, Michel Fariña (2013, 95) señala que la experiencia de Milgran se soporta en una lógica semejante a la que describe Schejtman. De modo que el lazo afectivo entre los miembros de la masa, tiene como su contracara la agresividad hacia el que no es miembro del grupo. La agresividad entonces tiene su origen en el mismo acto por el que se constituye el yo. La ambivalencia afectiva, amor odio con la que los sujetos envisten libidinalmente a sus semejantes es efecto de la constitución yoica. En su texto *La agresividad en psicoanálisis* Lacan (1948, 109) señala que la noción de agresividad es la tensión correlativa de la estructura narcisista que da origen al yo.

3. La moralidad de la técnica.

Bauman (1997) señala que lo propio del sistema burocrático de la autoridad de nuestra sociedad actual es moralizar la tecnología y al mismo tiempo negar el valor moral de aquellas cuestiones no técnicas. La preocupación moral se centra así en la tarea en sí misma y en su perfeccionamiento (rapidez, eficiencia, etc.), dejando de lado la reflexión sobre la situación de los objetos a los que se dirige la acción.

El dispositivo mismo y su funcionamiento eficaz opacan completamente el sentido final de sus acciones, y la posibilidad de participar en el show terminan generando una falsa sensación de no responsabilidad por el lugar de espectador.

El espejo en el que el infante con júbilo descubre su imagen dando unidad a su fragmentación inicial funda la ligazón afectiva a otro pero también la agresividad. Hoy los espejos se han multiplicado, en los celulares, computadores, ipods, tablets, televisores, plasmas, leds, etc. Los espejos negros traen a nuestro encuentro las caras de los

⁴⁵ Se sugiere la lectura de *Cuando el sujeto decide perderse en la Ola*. Comentario del film: La Ola, en www.eticaycine.org

“semejantes” objetos de amor y de odio. La multiplicación de las pantallas tiene efectos imprevistos, muchos de los cuales interpelan a la ética de diversas formas.

Estos espejos negros nos miran y nos devuelven un rostro semejante dispuesto a ser el objeto de nuestras más opuestas sensaciones. Extraño, diferente, desigual, disímil, heterogéneo, un alter ego inconmensurable, el encuentro con el otro. Amigable, próximo, prójimo, empático, inseparable, otro yo, el encuentro con mi semejante. Ambas perspectivas tiñen los encuentros humanos. Este “pathos” es el punto de partida de la relación ética con el otro (Ormart, Brunetti, 2011).

Para el análisis del caso 7 se consultó la siguiente bibliografía

- Bauman, Z. (1997) *Modernidad y holocausto*. Ediciones Sequitur, Madrid, 2006.
- Lacan, J. (1949) “El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia analítica”. En *Escritos I Buenos Aires, siglo XXI, 1988*.
- Lacan, J. (1948) “La agresividad en psicoanálisis”. En *Escritos I Buenos Aires, siglo XXI, 1988*
- Laso, E. (2013) “Las coordenadas de la obediencia. Milgram a través de la lectura de Zygmunt Bauman”. *Aesthetika*. Volumen 9 número 1. [Pp. 41-47]
- Cambra Badii, I.; Lemos, A.; Michel Fariña, J. J. (2013a). “Milgram, 50 años después: una reflexión ético-analítica a partir de la recreación musical y televisiva del experimento”. *Investigaciones en Psicología*, N°18, Vol 2, pp. 27 – 43.
- Michel Fariña, J. J. (2013b) Addenda: Stanley Milgran, 50 años después. *Aesthetika*. Volumen 9 número 1. [Pp. 91-97]
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper & Row.
- Ormart, E. (2009). *Cuando el sujeto decide perderse en la Ola*. Comentario de Die Welle (Gansel, 2008). *Ética y Cine Journal*, suplemento de *Aesthetika*, Volumen 5 n° 1. Septiembre de 2009. ISSN 1553-5053. Departamento de Ética, política y tecnología, Instituto de Investigaciones Psicológicas, UBA
- Ormart, E. y Brunetti, J (2011) ¿Por qué es tan difícil ser buenas personas? En *Revista Ludus vitalis*. Volumen XIX. Número 35. [145-152]
- Perez-Reverte, A. (2012) *El Club Dumas*. Buenos Aires, Alfaguara.

Schejtman, F. (2013) Introducción a los tres registros. En: Psicopatología: clínica y ética. Buenos Aires: Grama.

8. Caso 8: El precio del futuro [In time] (Nicol, 2011)

Recorte situacional

En *In time* (2011) encontramos escenificado en una estética futurista el dilema de un joven que tiene insertada en su propia piel un cronómetro que le señala cuanto tiempo le queda de vida. En esta sociedad futura en la que todo, incluso el tiempo está mensurado, se hace presente la constante mercantilista, que dicta que el tiempo es dinero. Este joven tiene una madre, que parece su hermana, ya que la edad evolutiva ha quedado detenida a los 25 años. En una escena ambos corren al encuentro, para poder compartir las horas que guardan en sus brazos. La escena, parece una escena de amor de una pareja, ya que la brecha generacional entre madre e hijo está borrada.

Articulación teórica

El mercantilismo es uno de los más comunes particularismos de nuestros tiempos que aplasta la dimensión subjetiva homogenizando a cada uno en Uno: el consumidor. Desde este paradigma, los más ricos viven en un gueto de existencia ilimitada, tal como los inmortales de Borges, y las grandes masas trabajan para acreditar en sus propios cuerpos unas horas más de vida.

El deseo y la muerte son formas de la castración. Su negación bajo las formas de la ausencia de deseo y de las fantasías de inmortalidad son los modos neuróticos de no querer saber. Baudrillard remite a las bases biológicas para mostrar el estatuto humano de la muerte. En nuestro cuerpo hay células que mueren y otras que olvidan morir. “Hay algo escondido dentro de nosotros: nuestra propia muerte. Pero algo más está oculto, al acecho, dentro de cada una de nuestras células: el olvido de la muerte. En las células acecha nuestra inmortalidad.” (Baudrillard, Pág. 5)

Sin embargo, si seguimos el razonamiento propuesto por Baudrillard la mortalidad es una conquista evolutiva. “La evolución de la biosfera es lo que conduce a los seres inmortales a convertirse en mortales”. Como decía Borges, “Ser inmortal es baladí; menos el hombre, todas las criaturas lo son, pues ignoran la muerte; lo divino, lo terrible, lo incomprendible,

es saberse mortal.” (Borges, 1957)

La perspectiva desde la mortalidad incluye el deseo y la responsabilidad subjetiva.

Hay dos temáticas actuales que tienen una fuerza arrasadora de lo humano: el acceso económico a los bienes que ofrece el mercado y el desarrollo científico tecnológico aplicado a la vida humana.

En *in time* aparece fuertemente la premisa mercantilista que equipara tiempo y dinero. Los ricos tienen dinero y por lo tanto tiempo en abundancia. Sin embargo, la vida no puede ser reducida a un bien de consumo. Los mortales aparecen escenificados, en la figura del vulgo y los inmortales en la aristocracia. Sin embargo, los inmortales no lo son plenamente, en la medida que, como vemos en el joven que decide suicidarse, no escapan de la castración simbólica. Para el ser humano, tal como lo señala Baudrillard y Borges en sus escritos, la inmortalidad es imposible. La vida inmortal no es una vida humana ya que pierde su sentido humano. Volviendo sobre la frase inicial de Borges, pierde valor en tanto que no está signada por el valioso carácter de lo precedido. Lo que no se puede perder carece de valor. No se trata de una imposibilidad biológica sino propia de la estructura de lo humano. Por su parte el film de Balzac, aborda los problemas a los que se ven enfrentados los mortales por su condición y las estrategias siempre fallidas de escape. La inmortalidad aparece con el estatuto de una fantasía neurótica más que bajo la forma de posibilidad fáctica.

Otro punto de absoluta importancia para pensar en la incidencia de las nuevas tecnologías en la reproducción humana tiene que ver con la abolición de lo generacional. En la película *In Time* madre e hijo tienen 25 años. Los cuerpos no envejecen, no se deterioran. Las marcas reales del paso del tiempo sobre los cuerpos no se visibilizan. Hay dos escenas clonadas en el film: el encuentro y el abrazo entre el protagonista y su pareja y entre el protagonista y su madre. Hay en esta reproducción de escenas un componente incestuoso. Desde lo imaginario, madre e hijo no lo son. Los cuerpos no tienen huellas del paso del tiempo. La diferenciación generacional sólo aparece en el orden simbólico, en los lugares que otorga la palabra. Las alteraciones en la cadena filiatoria, si bien se presentan en el film como transformaciones futuristas, son una constante en muchas de las actuales técnicas de reproducción asistida. El imperativo estético de borrar el tiempo aparece fuertemente unido al acceso económico de un bien más: la jovialidad. Este anhelo que

llega a puntos de demanda social en los adultos mayores, aparece en el film *In time* materializado en el logro científico de la detención del tiempo.

Para el análisis del caso 8 se consultó la siguiente bibliografía

Baudrillard, J. (2000). La solución final: la clonación más allá de lo humano e inhumano. En *La ilusión vital*. Siglo XXI, España, 2010.

Borges, J (1957) El inmortal en *El Aleph*. Buenos Aires: Emecé. Pp. 27 a 31. 1996: 55° reimpresión.

9. Caso 9: Series Private Practice y Dr. House. Episodio: *Fools of love* (Platts, 2006)

Recorte situacional

Encontramos dos series que abordan el problema de la consanguineidad. La primera: private practice, En este episodio, el segundo de la segunda temporada, el dilema se presenta cuando una pareja joven y muy enamorada relata que no han podido tener hijos y luego de realizar algunas pruebas, los médicos descubren que se trata de dos hermanos. Ambos fueron gestados con semen de un mismo donante anónimo. La consanguineidad era el motivo por el que no podían concebir niños. ¿Qué debería hacer el médico ante esto? ¿Realizar una FIV o tratar de convencer a los jóvenes de la imposibilidad de concebir? De hecho, en la serie los médicos consideran que se trata de una conducta aberrante y prohíben a los jóvenes tener descendencia. Desde la dotación genética se trata de un vínculo de consanguineidad pero desde lo simbólico ¿son hermanos? ¿ser hermano no es acaso tener una historia compartida de juegos, celos, odios y amores?

La segunda: El episodio *Fools of love* de la Serie Dr. House, que coloca la situación dilemática de conocer la información del parentesco a raíz de una extraña enfermedad genética. El diagnóstico al que arriba House, supone que ambos jóvenes son hermanos, al tiempo que pareja. Se trata de un drama de similar proporciones al anterior. ¿Es posible conocer esta información y continuar la relación de pareja? ¿Esto determina las decisiones posteriores? Es como plantea Foreman que el ser hermanos supone una historia compartida desde el infancia que no se puede autocrear de manera repentina.

Nuevamente la fraternidad aparece desligada de los lazos de sangre, como una construcción intersubjetiva, antes que como un destino genético. Sin embargo, una vez que

la ciencia ha dado a conocer a estos jóvenes que son hermanos ¿qué hacen ellos con esta información? ¿Qué hacer puede surgir de este saber?

Articulación teórica

Según señala Levi Strauss (1956) “Los especialistas en genética han mostrado que si bien los matrimonios consanguíneos pueden provocar efectos nocivos en una sociedad que los ha evitado de forma coherente en el pasado, el peligro sería mucho menor si la prohibición nunca hubiera existido, por cuanto esto hubiera dado amplia oportunidad a que los caracteres hereditarios dañinos aparecieran y fueran eliminados por selección. De hecho, éste es el procedimiento utilizado por los ganaderos para perfeccionar la calidad de sus reses. Por tanto, el peligro de los matrimonios entre consanguíneos no es tanto la razón como la consecuencia de la prohibición del incesto. Además, el hecho de que muchos pueblos primitivos no compartan nuestras creencias de que los matrimonios consanguíneos son biológicamente dañinos, y por el contrario exhiben teorías diametralmente opuestas, hace que debamos buscar la razón en otra parte, de una forma más en consonancia con las opiniones mantenidas por el conjunto de la humanidad.

La verdadera explicación debiera buscarse en una dirección completamente distinta; lo que hemos dicho con respecto a la división sexual del trabajo puede ayudarnos a captarla.

Ya que la prohibición del incesto lo único que afirma es que las familias (cualquiera que sea la definición) pueden casarse entre sí, pero no dentro de sí mismas.”

Esto permite comprender que los casamientos entre individuos de diferentes familias tienen por finalidad establecer alianzas que conformen grupos sociales afines. De modo que los *otros*, sean considerados amigos en lugar de enemigos, y que el grupo de los amigos o familiares sea mayor cuantas más uniones no consanguíneas se produzcan.

“En otras palabras –sostiene Levi Strauss (1956) lo que verdaderamente diferencia el mundo humano del mundo animal es que en la humanidad una familia no podría existir si no existiera la sociedad, es decir, una pluralidad de familias dispuestas a reconocer que existen otros lazos además de los consanguíneos y que el proceso natural de descendencia sólo puede llevarse a cabo a través del proceso social de afinidad.”

Como señala Levi Strauss la consanguinidad ha sido evitada desde las sociedades primitivas como una estrategia de afianzamiento de vínculos no consanguíneos con otras familias.

Una estrategia pragmática de ampliación del “nosotros”.

En la actualidad, las TRA han modificado también los vínculos de consanguineidad,

ocultándolos en el anonimato de los donantes. Quiero comentar en este punto dos series que analiza el tema de la consanguineidad.

Existen en la actualidad comunidades de niños² concebidos con gametos o embriones donados que se nuclean por este rasgo identificadorio y que libran una batalla por concientizar a la sociedad acerca de su derecho por conocer a los donantes y a sus hermanos genéticos.

El rasgo de haber sido engendrados por donantes anónimos puede ser el punto de partida que dé lugar a la gestación de un vínculo simbólico de consanguineidad, no es el punto de llegada. Los vínculos han pasado de ser constituidos a partir de la familia a ser edificados desde el rasgo identificadorio, en este caso, la identificación al discurso de la ciencia, somos hijos de gametos donados.

Para el análisis del caso 9 se consultó la siguiente bibliografía

Lévi-Staruss, C.; Spiro, M.E. & Gough, K. (1956). *Polémica sobre el Origen y la Universalidad de la Familia*. Barcelona: Anagrama.

Ormart, E (2013) “La construcción libidinal del sujeto ético” en *Revista Generaciones*. Buenos Aires, EUDEBA, 2013. Año 2 n° 2 (pp. 49-56)

Ormart, E. (2011) “The swicht: ética e inseminación”. En *aesthethika Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte*. Vol. 6, (2), abril 2011 [1-6]

Torres, M. (2006) “La familia y el malentendido particular: Madre sola y nuevas virilidades”. *Virtualia*, n° 15.

Rhimes, S. (2007-2013) *Private Practice [Serie]* Estados Unidos: Cadena ABC

10. Caso 10: Mi familia [The kids are all right] (Cholodenko, 2010)

Recorte situacional

En *The kids are all right*, o *la familia* como se dio a conocer en Hispanoamérica, Nic y Jules son una pareja casada lesbiana residente en California. Cada una ha dado a luz a un niño con el mismo donante de esperma. El niño más pequeño Laser quiere encontrar a su donante de esperma, pero tiene que tener 18 años para hacerlo. Entonces le pide a su hermana de 18 años de edad, Joni que se ponga en contacto con el banco de esperma y solicite conocer al donante (Paul). Los tres se encuentran. Joni y Laser juran guardar el secreto para no molestar a sus madres. Sin embargo, Jules y Nic lo averiguan e invitan a Paul a cenar. Es en este punto en el que el donante deja de serlo para

convertirse en un amigo de la familia. Se empieza a gestar un vínculo de amistad entre él y “los chicos” y una relación de intensa atracción con Jules. Cuando Nic se entera lo que está pasando expulsa a Paul de la familia y se recobra el equilibrio perdido. Lo que nos interesa de esta película es la construcción de vínculos afectivos con un desconocido que ha sido identificado como el donante. Ser designado con ese significante le da entrada a la familia y la posibilidad de que los jóvenes se sientan identificados con él. Se encuentra con una familia y una vida que no le pertenecen pero el ingreso habilitado por el sentido que le dan los jóvenes, no tiene vuelta atrás. Una vez presente en sus vidas dejará huellas que los jóvenes tomarán desde el lugar en el que Paul se posicione.

Articulación teórica

Según Levi Strauss (1956)¹ la comprensión de la familia es una de las cuestiones más escurridizas dentro del estudio de la organización social.

Este autor observa que si consideramos la amplia diversidad de sociedades humanas que han sido estudiadas desde Herodoto hasta nuestros días, lo único que podemos decir es lo siguiente: la familia conyugal y monógama es muy frecuente.

Por otro lado, se puede observar que es posible concebir la existencia de una sociedad perfectamente estable y duradera sin la familia conyugal.

Ante esta aparente contradicción, Levi Strauss concluye:

“La complejidad del problema reside en el hecho de que, si bien no existe ley natural alguna que exija la universalidad de la familia, hay que explicar el hecho de que se encuentre en casi todas partes. Tratar de resolver este problema implica, en primer lugar, definir lo que entendemos por «familia». Dicho intento no puede consistir en integrar las numerosas observaciones prácticas realizadas en distintas sociedades, ni tampoco en limitarnos a la situación que existe entre nosotros. Lo pertinente es construir un modelo ideal de lo que pensamos cuando usamos la palabra familia. Se vería, entonces, que dicha palabra sirve para designar un grupo social que posee, por lo menos, las tres características siguientes:

- 1) Tiene su origen en el matrimonio. 2) Está formado por el marido, la esposa y los hijos(as) nacidos del matrimonio, aunque es concebible que otros parientes encuentren su lugar cerca del grupo nuclear.
- 3) Los miembros de la familia están unidos por a) lazos legales, b) derechos y obligaciones económicas, religiosas y de otro tipo y e) una red precisa de

derechos y prohibiciones sexuales, más una cantidad variable y diversificada de sentimientos psicológicos tales como amor, afecto, respeto, temor, etc.”

El motivo que fundamenta el origen y universalidad de la familia descansa, para Levi Strauss, en la división sexual del trabajo. En las sociedades tribales la familia conyugal era preferible al celibato por la posibilidad de contar con otro individuo con el que dividir las tareas necesarias para la supervivencia; y los hijos, si bien en sus comienzos demandaban gran atención, paulatinamente se podían convertir en mano de obra necesaria para enfrentar las dificultades del entorno.

Pero existe otro fundamento de índole estructural ubicado por Lacan, que nos lleva del mero acaecer fáctico del problema al fundamento subjetivo, en su texto *Dos notas sobre el niño*, Lacan afirma que: “La función de residuo que sostiene (y a un tiempo mantiene) la familia conyugal en la evolución de las sociedades, resalta lo irreductible de una transmisión -perteneciente a un orden distinto al de la vida adecuada a la satisfacción de las necesidades- que es la de una constitución subjetiva, que implica la relación con un deseo que no sea anónimo.

Las funciones del padre y de la madre se juzgan según una tal necesidad. La de la Madre: en tanto sus cuidados están signados por un interés particularizado, así sea por la vía de sus propias carencias. La del padre en tanto que su nombre es el vector de una encarnación de la Ley en el deseo”. (Lacan: 1983)

Desde esta segunda perspectiva la función de la familia será la de permitir la constitución subjetiva de sus miembros, signada por el ejercicio de las funciones materna y paterna del adulto sobre el niño. Esto funciona como fundamento universal y necesario de la familia, soportando las formas empíricas de concreción.

Las TRHA generan modificaciones en los vínculos de filiación que afectan psicológicamente a los sujetos que recurren a ellas y a aquellos que son producidos por ellas².

Como veíamos en el caso de las nuevas constelaciones familiares, la familia tradicional así llamada “comunidad de sangre” se ha modificado, en la medida en que los sujetos producidos por las TRHA pueden no guardar con sus familiares (padres, hermanos, etc) ningún vínculo de parentesco genético.

Asimismo, personas que no forman parte de la familia participan de diferentes formas en el proceso de concepción y desarrollo del embarazo. Por ejemplo, las mujeres que alquilan sus vientres para llevar adelante el embarazo de otras mujeres. Las familias que

recurren a donantes de semen u óvulos incorporan la presencia, muchas veces³, velada de actores anónimos. En la FIV, el médico es el primer sujeto ajeno a la familia que se encuentra presente en la concepción.

Giorgio Agamben, sostiene siguiendo la dialéctica hegeliana de humanización, que para toda persona el deseo de reconocimiento⁷ es un dato fundante. El reconocimiento del otro hace posible la existencia humana. El estatuto de persona en lo jurídico y social se encuentra anudado a la identidad. “Persona significa en el origen “máscara” y es a través de la máscara que el individuo adquiere un rol y una identidad social [...] persona terminó por significar la capacidad jurídica y la dignidad política del hombre libre” (2011, 67)

Esta fusión entre persona e identidad, en la segunda mitad del siglo XIX se quiebra provocando una transformación decisiva del concepto de identidad. La identidad pasa a quedar ligada a lo biológico, reservando el término persona para el ámbito jurídico.

“Ahora la identidad ya no es algo que concierne esencialmente al reconocimiento y al prestigio social de la persona, sino que, en cambio, responde a la necesidad de asegurar otro tipo de reconocimiento, el del criminal reincidente, por parte del agente de policía.”

(Agamben, 2011, 70) Estos desarrollos que realiza Agamben, resultan sumamente interesantes a la hora de

pensar el estatuto de los embriones congelados⁸ y en el caso de los vínculos de filiación y consanguineidad, nos permiten analizar la relación entre identidad, en tanto dato biológico y la construcción de una identidad anudada a la persona.

Lo interesante no gravita en adoptar las posiciones extremas, sino en sostener la tensión entre la identidad como dato biológico y los enclaves identificatorios que sostienen a la persona en su vertiente jurídica y social.

En este sentido, podemos preguntarnos con Agamben (2011, 75) “¿qué tipo de identidad puede construirse sobre datos meramente biológicos? [...] ¿Qué tipo de relación puedo establecer con mis huellas digitales o con un código genético? ¿Cómo puedo asumirlos y, a su vez, tomar distancia de ellos?” Estas preguntas resuenan ahora en la escena de las TRHA.

La apuesta ética se juega en encontrar las formas de articular la identidad a la noción de persona. En este sentido, cada sujeto deberá construir un saber-hacer-ahí con el dato biológico. No es por la vía de la represión – prohibición del mismo que podemos avanzar en esta tarea. No es por la vía de negar el acceso a la información genética que

podemos avanzar en la construcción de la identidad.

La familia se sostiene en tanto núcleo que garantiza la construcción de subjetividades. Esto es, un entramado significativo que soporta ciertas formas de satisfacción. “Una familia es el lugar en el que algunos otros y algunos significantes vienen a representar al Otro⁹, y también el campo en el que el sujeto se ubica respecto del sexo –de la norelación– y de los modos inconscientes de elección de objeto. Se va a ir definiendo como un entramado de significantes, de bienes y de goces –modos de satisfacción pulsional–, que introduce el problema del malentendido entre los goces particulares. Por ello, podríamos decir que la familia es un malentendido sobre el goce, una heterogeneidad entre diversos modos de gozar, entre diversos modos inconscientes de inscribir lo familiar que no se recubren.” (Torres: 2006)

Para el análisis del caso 10 se consultó la siguiente bibliografía

AGAMBEN, G. (2011) “Identidad sin persona” en *Desnudez*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo 2011, pp.67-78.

Birgin, C (2008) “De amor y de ciencia” en *Clarín Revista Viva* 29.06.08

Ormart, E (2013) “La construcción libidinal del sujeto ético” en *Revista Generaciones*. Buenos Aires, EUDEBA, 2013. Año 2 n° 2 (pp. 49-56)

Ormart, E. (2011) “The swicht: ética e inseminación”. En *aesthethika Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte*. Vol. 6, (2), abril 2011 [1-6]

Torres, M. (2006) “La familia y el malentendido particular: Madre sola y nuevas virilidades”. *Virtualia*, n° 15.

11. Caso 11: Enredados [*Tangled*] (Walt Disney, 2010)

Recorte situacional

En la película “Enredados” (Disney, 2010) la protagonista Rapunzel es secuestrada por una “malvada mujer” que la cría como hija propia y que lo único que quiere de ella es el poder mágico de su larga cabellera que la mantiene eternamente joven. Gothel, roba a la niña porque la tiene como un objeto de disfrute personal. Ella la tiene para sí, encerrada. No le preocupa la niña en cuanto tal sino en tanto talismán que le garantiza la eterna juventud. Ella cuida a la niña, y le provee alimentos. Pero estos cuidados son un medio para el fin que es tenerla prisionera y poder gozar de la eterna

juventud que ella le prodiga.

Rapunzel crece creyendo que esta mujer es su madre verdadera. Ambas viven en una torre, solas, y la única posibilidad de acceso que la muchacha conoce es soltar su cabello para que su supuesta madre se trepe a través de su larga y mágica cabellera.

En cada cumpleaños de la joven, los verdaderos padres de Rapunzel sueltan globos con luces en el pueblo como manifestación de que aún la siguen buscando, situación que la interpela por la coincidencia por lo cual pide a su apropiadora que la lleve al pueblo a ver ese acontecimiento.

La “malvada mujer” se niega sistemáticamente a hacerlo aludiendo que afuera hay peligros, que la gente es mala y pueden dañarla y que la única seguridad es quedándose en la torre que ofrece como verdadera protección.

Esto no calma el interés de la joven por salir de su encierro y por circunstancias azarosas de la historia logra bajar de la torre. Se suceden acontecimientos divertidos que dan brillo a la película hasta que finalmente se llega a descubrir la verdad: Rapunzel es hija de los reyes de la comarca que durante los 18 años de su desaparición la han buscado incesantemente, lo mismo que el pueblo entero y que la suelta de globos con luces fue una manera de hacerle saber que no cesaban en la búsqueda.

Articulación teórica

La maternidad se encuentra en la actualidad a raíz de las tecnologías de reproducción asistida disociada de la función materna. Sin embargo, esta separación no es nueva. Han existido mujeres que criaron y amantaron hijos de otros y quienes los adoptaron como propios desde la antigüedad. El robo de niños tampoco es una práctica novedosa.

Encontramos en el antiguo testamento el relato de una madre que al morir su hijo recién nacido le roba el niño a otra mujer para reemplazarlo. La disputa entre las dos mujeres llega a la corte del Rey Salomón quien luego de escuchar a ambas, toma la conocida medida salomónica de partir el niño al medio y darle a cada mujer su mitad. Este fallo se presenta como una pretensión absurda que pone en duda la famosa justicia salomónica. Sin embargo, la historia continua y la verdadera madre decide ceder al niño a la otra mujer.

Ese objeto deseado es cedido para conservar al niño.

No alcanza para ser madre cuidar, alimentar, vestir y proteger a los hijos. Hay algo que es parte de la función materna que es la capacidad de reconocerlos como otros y por consiguiente, poder renunciar a ellos como objeto. Los niños tienen derecho a construir su propia identidad y esto sólo es posible si el adulto se corre del lugar de omnipotencia y

deja espacio para alguien distinto a él. Para otra persona. Durante los años de la última dictadura militar en la Argentina (1976-1983) en donde se llevó a cabo un plan sistemático de desaparición de personas y donde muchos niños muy pequeños algunos, recién nacidos y en estado de indefensión fueron robados a sus familias y entregados a otras que se apropiaron no solo de ellos, sino también de su identidad y su historia de filiación.

La apropiación ilegal ha forzado el crecimiento de un niño en el seno de una familia que no es la suya pero, paradójicamente, en esa relación ha quedado inscripto en lo humano y ha podido eventualmente constituirse, con sus fallas y fisuras, como sujeto deseante. (Kletnicki, 2004)

Es significativa también la coincidencia de argumentos esgrimidos por la “malvada” para justificar el encierro en que mantiene a Rapunzel. Durante la dictadura el argumento sistemático sostenido por los apropiadores de niños coincidía plenamente con los explicitados en la película: un mundo peligroso que puede dañar, argumento que solo se puede justificar si entendemos a los mismos apropiadores como peligrosos perpetradores del arrebatamiento de historias, identidades y filiaciones que forjan la condición humana. “Respecto a quien ha sido apropiado ilegalmente, el crimen filiatorio se dirige al menos a dos lugares diferentes: apunta, por un lado, a la supresión de su identidad singular, proponiendo, consecuentemente, el corte con la generación que lo antecede. Pero es también un crimen que vuelve a desaparecer a sus padres, ya que se orienta en la dirección opuesta a la de la historización de sus biografías personales y de los sucesos de su tiempo. {...} Pero el crimen filiatorio agrega, además, la complejidad de una tercera muerte, ya que adiciona un corte brutal en la historia singular y colectiva, en tanto interrupción, o directamente supresión, en la continuidad de las generaciones.” (Kletnicki, 2004)

Rapunzel desde niña reproducía un dibujo sin saber lo que significaba, era una marca significativa desanudada del significado. Una noche Eugene la regala el espectáculo de los globos encendidos, lo que le permite reencontrarse con el dibujo y recomponer su significado. Volver a ver lo que sus ojos miraban y no veían. Es la posibilidad de ver el símbolo real en la noche cubierta de globos encendidos, lo que le permite reencontrarse con el dibujo y recomponer su significado. En otras historias de apropiación encontramos

situaciones parecidas en las que el recuerdo se conserva en la materialidad sensible (como olor, como sonido) pero no anudado a una representación.

“Tras producirse la apropiación, la restitución parece poder operar como aquella intervención capaz de restablecer los lugares originalmente perdidos, al recuperar el orden legal de los intercambios.” (Kletnicki, 2004) Sin embargo, en nuestra historia, como en la de tantos niños apropiados, el tiempo y las marcas que fueron construyendo su identidad a partir de rasgos identificatorios que no se borran. Rapunzel es una mujer y se ha convertido en tal a partir de Goethe. “Estamos hablando de la fundación y el establecimiento de operaciones simbólicas esenciales, de cuya construcción y eficacia depende, inclusive, la posibilidad de hacer posteriormente algo con los efectos producidos.” (Kletnicki, 2004)

Eugene es capaz de un acto de amor sin precedentes en la vida de Rapunzel. Él prefiere morir a condenarla a la vida con su captora. Es el primero que la trata como un sujeto y no como un mero objeto de su capricho. Con su último aliento corta el pelo de Rapunzel y le quita el encanto que la tenía cautiva. Al perder su poder agalmático se vuelve para Gothel un objeto sin valor. Este corte, supone para Eugene la pérdida de la solución mágica que evitaría su muerte.

Al igual que ocurrió en la historia del Rey Salomón, Eugene opera como la madre verdadera, prefiere perder su vida a dejar a Rapunzel convertirse en el amuleto de Goethe. La trata como un sujeto y no como un mero objeto de su capricho.

En el caso de la película *Enredados* se encuentra la manifestación artística enlazada con la historia real destinada a un masivo auditorio infantil. Todo esto la vuelve una herramienta didáctica de trabajo con público de diferentes edades. Y nos permite abordar problemáticas complejas: fantasías individuales y representaciones colectivas, funciones parentales y procesos de subjetivación, identidad e identificación, etc.

Para el análisis del caso 11 se consultó la siguiente bibliografía

CONADEP: “Nunca Más” EUDEBA BsAs 1984

Armando Kletnicki, “Niños desaparecidos: lógica genocida y apropiación ilegal”, publicado en español en *Hasta que la muerte nos separe. Poder y Prácticas Sociales Genocidas en América Latina*, Daniel Feierstein y Guillermo Levy (comp.), Buenos Aires, Ediciones Al Margen, 2004.

Michel Fariña, J. y Ormart, E. y (2009) *Los medios audiovisuales como vía regia para el planteo de complejidades éticas.*

Ormart, E (2009) Enseñar ética y derechos humanos a los más chicos. El cine como estrategia didáctica en el nivel inicial. Buenos Aires, Dynamo

Ramos Padilla, J.M. (2006) “Chicha” Edit. Dunken BsAs 2006

12. Caso 12; El profesor Lazhar [Monsieur Lazhar] (Falardeau, 2011)

Recorte situacional

Profesor Lazhar es una película canadiense (2011 Philippe Falardeau) El escenario es una escuela de Montreal.

El film comienza cuando una maestra de escuela primaria se suicida colgándose en el aula donde da clase, con su propia bufanda y uno de sus alumnos, Simón la encuentra al volver del recreo. La Srta. Martine decidió suicidarse a la vista de todos, mientras los chicos estaban en el recreo.

Luego de la muerte de Martine, las autoridades del colegio deciden pintar el aula con otro color, enviar una psicóloga institucional a tratar el problema con los chicos y buscar un nuevo maestro para el grupo. Se aborda la situación siguiendo un protocolo de lo correcto pero no parece funcionar. Las estrategias de abordaje parecen evitar el problema antes que tratarlo. Este saber express que presenta la psicóloga institucional, su certeza sobre los pasos a seguir en el transcurso de las semanas hablan antes de sus falencias que de sus aciertos.

No había candidatos para tomar el cargo de maestro frente a esos niños, y rápidamente y sin muchos miramientos, la directora decide aceptar un candidato que se presenta de forma espontánea para el puesto Se trata de Bachir Lazhar, un inmigrante procedente de Argelia, que según expresa, tiene la residencia permanente en Canadá, y concurre al colegio porque se enteró por el periódico lo que ocurrió con la maestra. Sin indagar sus antecedentes académicos, la directora lo recibe con los brazos abiertos y con alivio de tener alguien que siga la tarea docente.

En la primera clase, parece que los chicos y el profesor no tienen nada en común. Se producen conflictos por los peculiares métodos de Bachir, por las lecturas que elige, por sus ejercicios algo pasados de moda, inclusive por la tendencia a dar algunas palmadas en la cabeza a un niño que se comporta mal, pero conforme pasa el tiempo se revela que los dos mundos, el de los niños canadienses y el del inmigrante argelino están conectados por el dolor, la frustración, la desorientación, la soledad y la necesidad de afecto.

La institución atravesada por un espíritu aséptico pide a los docentes que mantengan la

distancia con los alumnos, que no los toquen⁴⁶, que no los abracen que no se involucren en un lazo afectivo. Están ahí para diseñar estrategias de enseñanza y llevarlas a la práctica. Y según esta posición, el vínculo humano no es necesario para enseñar. También se le prohíbe a Lazhar hablar del violento episodio ocurrido en el aula. Sin embargo, Bachir, parece estar tratando de tramitar su propio trauma, y no acatará las normas. Como sabremos un poco más adelante en la trama de la película, el profesor Lazhar se encuentra atravesando su propio duelo. Su esposa, que era profesora y escritora, murió junto con sus hijos en un ataque incendiario. Los asesinos estaban furiosos por su último libro, en el que señaló a los responsables de la miseria social y económica en Argelia. Lazhar pidió asilo político en Canadá y mientras trabaja en la escuela las autoridades de inmigraciones están considerarlo si darle el asilo o no. Su propia tragedia se entrelaza con la trágica muerte de la Srita Martine. Este punto de contacto parece que conecta a Lazhar con los niños, como un trabajo que transita de inconsciente a inconsciente y que encuentra puntos de unión en los sentimientos que acompañan el proceso de duelo.

Los niños lloran, tienen pesadillas, hacen dibujos de la maestra. Simón guarda celosamente la imagen que tomó de la maestra con su cámara de fotos. La producción simbólica de los niños no se detiene en su esfuerzo por recubrir lo real que se presenta una y otra vez con la fuerza de la compulsión a la repetición.

El cuento de Alice, una de las alumnas de Martine, sobre la violencia es un magnífico ejemplo de este intento por comprender lo incomprensible y por expresar la impotencia frente a la decisión de la maestra de quitarse la vida. La niña se pregunta si lo que hizo su maestra no es una forma de violencia hacia ellos. Alice dice “cuando somos violentos nos dan una amonestación, no le podemos dar a ella una amonestación, porque está muerta.” Lazhar elogia su producción y le pide a la directora que sea fotocopiada y distribuida entre los chicos y su familia. La directora se opone. Bachir no tiene que tratar los problemas de los alumnos porque no es psicólogo, esta misma idea la expresan la directora, los alumnos y los padres. La psicóloga institucional va a clase a *tratar* a los niños, le pide a Bachir que quede fuera del aula, no puede participar. Luego de algunas semanas, dice que ya está. Bachir pregunta “¿ya están curados?” Y la psicóloga le dice que “nunca estuvieron enfermos”, el tratamiento terminó.

⁴⁶ El problema del contacto físico entre docentes y alumnos abordado también en el film *La caza* [Vinterberg, 2012] es un serio problema de las instituciones educativas, se trata de la ausencia de contacto físico por el temor de que algún docente sea acusado de abuso sexual, pero por otro lado, esto se tensiona con la necesidad de afecto que tienen los niños. En nombre de la protección de los niños paradójicamente se los priva del afecto, en particular, en este momento de tramitación de la pérdida.

Articulación teórica

En el siglo IV AC, en Grecia el padre del Epicureísmo reflexionaba acerca de los temores que acechan a las personas, el peor de ellos es el miedo a la muerte. Con una lógica intachable desarrolla un razonamiento que pone de manifiesto que el temor a la muerte no tiene sentido por la incompatibilidad entre la presencia de la vida y de la muerte al mismo tiempo. Se trata de una disyunción exclusiva o vivimos y no estamos muertos o morimos y no estamos vivos. Sin embargo, la lógica desfallece ante la inminencia de la muerte. Veamos este razonamiento:

“Acostúmbrate a considerar que la muerte no es nada para nosotros, puesto que todo bien y todo mal están en la sensación, y la muerte es pérdida de sensación. Por ello, el recto conocimiento de que la muerte no es nada para nosotros hace amable la mortalidad de la vida, no porque le añada un tiempo indefinido, sino porque suprime el anhelo de inmortalidad.

Nada hay terrible en la vida para quien está realmente persuadido de que tampoco se encuentra nada terrible en el no vivir. De manera que es un necio el que dice que teme la muerte, no porque haga sufrir al presentarse, sino porque hace sufrir en su espera: en efecto, lo que no inquieta cuando se presenta es absurdo que nos haga sufrir en su espera. Así pues, el más estremecedor de los males, la muerte, no es nada para nosotros, ya que mientras nosotros somos, la muerte no está presente y cuando la muerte está presente, entonces nosotros no somos. No existe, pues, ni para los vivos ni para los muertos, pues para aquéllos todavía no es, y éstos ya no son. Pero la gente huye de la muerte como del mayor de los males, y la reclama otras veces como descanso de los males de su vida.” Epicuro, Carta a Meneceo

Sin embargo, el problema no es estar frente a la presencia de nuestra propia muerte sino el encontrarnos con la desaparición física de un ser querido. La muerte nos enfrenta a nuestra condición finita, limitada, contingente. La muerte puede ser abordada como un problema metafísico (la finitud de los seres) como decía Heidegger, el hecho de que el ser hablante es un ser-para-la-muerte, o como lo hace Epicuro como un problema ético aquello que se presenta como un límite al *Hedoné* (placer). Desde el psicoanálisis, Lacan sostiene que “... para el sujeto la realidad de su propia muerte no es ningún objeto imaginable, y el analista, no más que cualquier otro, nada puede saber de ella sino que es un ser prometido a la

muerte.”

La vertiente que buscamos ahondar en este trabajo, apunta más bien a la cuestión ético-psicológica, al proceso que se pone en marcha a partir de la muerte de un ser querido y cómo esto impacta en los niños y en el ámbito escolar.

A lo largo de la docencia, es común que algún niño pierda una mascota o muera un ser querido. Estos temas son traídos espontáneamente al colegio. A veces la proximidad del ser querido, la pérdida de alguno de los progenitores, moviliza a los compañeros y a los padres. En los colegios, se dan estas situaciones pero no siempre hay estrategias de trabajo, de contención y acompañamiento de las familias. Muchas veces, el tema queda reducido a un compadecerse que empeora antes que mejorar la sensación de pérdida de los niños.

Pero esta película no trata sobre la muerte referida o prometida, sino de su presencia real en el aula. Como leíamos en las reflexiones de Epicuro, el problema no es la propia muerte sino la muerte de los seres queridos. El duelo que busca recubrir desde lo simbólico el agujero en lo real.

Algo de este saber-hacer transita en el film, no por la vía propositiva sino por el camino de la protréptica negativa⁴⁷. Tratamientos especiales, recetas adaptativas, saberes enlatados desfallecen ante el trabajo siempre singular de duelo.

Para el análisis del caso 4 se consultó la siguiente bibliografía

Epicuro, Carta a Meneceo

Lacán, J “Variantes de la cura tipo”. En Escritos 2, Buenos Aires, Editorial Siglo XXI. pág. 336.

Michel Fariña, J (2012) Protréptica negativa y cinismo ético: House tras los pasos de Borges, Lacan, Alicia y G. Marx. (inédito)

⁴⁷ El concepto de protréptica negativa que tiene su origen en Aristóteles y un desarrollo posterior en Lacan, se puede encontrar su despliegue en el artículo de Michel Fariña, J (2012) Protréptica negativa y cinismo ético: House tras los pasos de Borges, Lacan, Alicia y G. Marx. (inédito) 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. Lacan se separa de Aristóteles en el punto en que efectivamente desarrolla una suerte de protréptica pero 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.

Ormart, E. (2013) Muerte, deseo y castración. En línea: <http://www.eticaycine.org/La-piel-de-Zapa>

13. Caso 13: Una familia numerosa [Delivery man] (Scott,2013)

Recorte situacional

El film *Starbuck* (Ken Scott, Canadá, 2011) comienza con la escena característica de la donación de espermatozoides: en una clínica, un joven de unos veinte años es convocado por una enfermera para que se presente en la Sala 4, y allí se le indica que tiene “todo lo que necesita”: “*Bueno, tiene klennex, pañuelos, una jarra de agua, un baño. Se pone usted aquí. Tiene todo el material necesario* (dándole algunas revistas con material pornográfico). *Un frasquito. Cuando haya terminado, venga a verme*”. El joven logra su cometido luego de un tiempo en la sala, y finalmente obtiene un cheque.

Los créditos de presentación del film van describiendo al personaje principal, David Wozniak: se interesa por el fútbol, el softball y el skate, conserva juguetes de su infancia, guarda libros, discos y las fotos con su novia, tiene un invernadero de plantas de marihuana. La puerta rota nos anuncia que fue traspasada, y en la escena siguiente vemos que unos matones que lo amenazan brutalmente en su casa porque les debe dinero.

En las siguientes escenas continuamos conociendo a David, un canadiense cuarentón que trabaja haciendo el reparto de la empresa de carnicería familiar. Es presentado como alguien torpe, que siempre llega tarde; sus familiares no confían que pueda hacerse cargo de pequeños encargos, como buscar las camisetas del equipo de fútbol que comparten, demora mucho en la entrega de los pedidos de la carnicería, su novia es policía mientras él cultiva marihuana y debe dinero a unos matones, no la llama desde hace varios días y ella no tiene noticias suyas, etc. David es un sujeto desaliñado, desordenado, pero de buen corazón. En su juventud quiso regalarle a su familia un viaje inolvidable. En su afán altruista, empezó a recolectar fondos para su misión con lo que tenía: espermatozoides “de buena calidad”. La donación, en lugar de ser *para la clínica de fertilización asistida*, o *para hacer felices a otras familias*, es vista como David como un medio para poder cobrar una buena suma de dinero y hacer ese gran regalo a su familia.

Su posición altruista da cuenta de su gran narcisismo. Su generosidad actúa como la contracara del deseo de reconocimiento. En este lugar narcisista se ha mantenido a lo largo

de los años, escamoteando su castración, desentendiéndose de sus responsabilidades, mostrándose como un aniñado grandulón que no quiere renunciar a sus típicas satisfacciones.

En esta posición está instalado hasta que un día su novia, Valérie, le devela que ha quedado embarazada y que piensa tener a su hijo independientemente de lo que él decida, y a su vez, recibe la noticia de la demanda de 142 jóvenes, que engendrados con su semen veinte años atrás, quieren conocer la identidad del donante que se ha autodenominado Starbuck. El abogado de la clínica donde ha realizado las donaciones de esperma, se presenta en el domicilio de David para anunciarle: *“Entre 1988 y 1990, usted ha donado esperma bajo el pseudónimo de Starbuck en la clínica Lafrance, a la que represento. Ha donado 693 veces en un periodo de 23 meses, a cambio de lo cual ha usted recibido la suma de \$24.255. Tiene usted un esperma de muy buena calidad. Ciertas complicaciones hicieron que durante un determinado periodo, Lafrance ha dado su esperma a todas sus clientas. Es usted el genitor de 533 hijos, de los cuales 142 quieren conocer su identidad. Es usted el genitor de 533 hijos. En sus múltiples donaciones, usted ha firmado una cláusula de confidencialidad. Legalmente, la clínica Lafrance tiene la obligación de proteger su identidad, pero una agrupación de sus hijos objetará la legalidad de dichos documentos. Quieren saber quién es Starbuck”*.

La primera respuesta de David es negarse rotundamente: desmiente que él es Starbuck, y más aún, que él es David Wozniak. Justo en el instante en que pensaba “tomar el control de su vida” para demostrar a Valérie que está en condiciones de asumir su paternidad con el hijo que está esperando, es presentado por el abogado como el genitor de 533 hijos.

Aquí vale hacer una distinción importante: el abogado se refiere a que David es el *genitor* de esas 533 personas; sin embargo, David se autodenomina como *su padre*. El criterio biologicista de asunción de la paternidad es algo que estará presente a lo largo de todo el film.

Articulación teórica

la disociación entre procreación y filiación nos lleva por el camino de la interrogación acerca de la paternidad de estos niños. ¿Quiénes son sus *padres*? Es interesante notar que en el film no aparece ninguna mención a quienes han criado a esos jóvenes. No hay *padres en función* para estos niños: David/Starbuck aparece como único responsable, ya que él ha donado el esperma que ha hecho posible luego la Inseminación Artificial con Donante

(IACD). Nada se dice del *óvulo* necesario para tal procedimiento, y más aún, nada se dice de quienes se han hecho cargo de la crianza de esos jóvenes.

Por otra parte, si la procreación y la filiación podrían aparecer como categorías disociadas, ¿por qué caminos la vida de David se une a la de estos jóvenes ubicándose como si fuera su padre? ¿Prima aquí un criterio biologicista de comprensión de la paternidad, entendiéndola en sentido únicamente genético y no simbólico? Será interesante desarrollar más la historia del film para poder ahondar en esta discusión.

Desde una posición biologicista, la determinación de la paternidad es el resultado del ADN, el padre es el que aportó el material genético. Parece ser esta la lectura en la que se ubica el film, ya que no hay interrogación de esta posición.

Sin embargo, David Wozniak se encuentra en un lugar en donde podríamos ver la confluencia del discurso médico, legal y psicoanalítico. A lo largo del film, se produce un pasaje de la función del *donante* a *padre*, un pasaje signado por un cambio en su posicionamiento subjetivo que escapa a la elección voluntaria y a la determinación biológica. Un pasaje que se tensiona entre “dar lo que se tiene” y “dar lo que no se tiene”.

Conocida es la definición del amor que da Lacan “dar lo que no se tiene a alguien que no lo es”. Un donante da lo que tiene, en este caso, el semen, y recibe por esta tarea un pago. De hecho, la remake del film Starbuck (2011) lleva el nombre Delivery Man (2013) y allí se acentúa esta vertiente mercantil instalada en el corazón mismo de las tecnologías reproductivas: David, además de ser repartidor de carne del frigorífico familiar, es repartidor de semen entre numerosas mujeres/parejas que en el film permanecen invisibilizadas.

Varias de las secuencias del film aborden la cuestión jurídica que se suscita con el caso. Como ya sabemos, la demanda de los 142 jóvenes que desean conocer la identidad de Starbuck, lleva a David a tener que enfrentar un juicio, llevado adelante por su abogado y mejor amigo⁴⁸.

En el juicio se dirimen de manera compleja, como en otros casos de donación de gametos, el **derecho a la identidad** (de los jóvenes que desean conocer sus orígenes y el dato

⁴⁸ Es interesante ahondar en la relación de David con su mejor amigo, quien tiene cuatro hijos y actúa como contrapunto frente al personaje de David. Los cuatro niños del abogado están presentes en algunas charlas que mantienen juntos, y se pueden observar las interacciones en acciones *paternantes*: la preparación de los almuerzos escolares, los juegos infantiles, etc. Al igual que en los 142 casos de reclamo por la identidad biológica, no está presente la madre de los niños en ningún momento. Otra cuestión familiar en relación al amigo de David se da en las razones por las cuales acepta llevar el caso adelante como abogado: dice que llevará adelante el juicio porque *sentará jurisprudencia* y porque es la oportunidad para demostrarle la equivocación a su madre, que “siempre me decía que nunca haría nada bien en la vida”. El lapsus que comete en la escena final del juicio, cuando habla a la prensa, se produce cuando le habla a la madre en cámara. En resumen: la importancia de los lazos familiares aparece a lo largo de todo el film, en cada uno de los personajes.

genético de quien ha sido el donante de esperma) y el **derecho a la privacidad** (de quien ha sido el donante, firmando un Consentimiento Informado en el cual se establecían las condiciones de privacidad con respecto a su identidad, es decir, donde se garantizaba su anonimato y la confidencialidad del procedimiento llevado a cabo).

Esto coincide con la postura de dos corrientes doctrinarias: la corriente italiana y francesa sostiene que debe mantenerse el anonimato del donante de gametos, a efectos de dar seguridad acerca de que más tarde no tendrá que enfrentar acciones filiatorias, y consecuentemente alimentarias o sucesorias, protegiendo su derecho a la intimidad y privacidad. La otra corriente del Derecho, correspondiente a la española, alemana y norteamericana, sostiene que por sobre el anonimato prevalece el derecho del hijo a conocer su procedencia biológica y la identidad de sus padres genéticos, sin que tal conocimiento genere responsabilidades filiatorias, personales, patrimoniales o de cualquier otra índole.

Es interesante destacar que “la tradición indicó siempre que el donante de esperma es, por definición, anónimo. Ahora bien, a partir de la experiencia argentina en materia de restitución de niños, esta evidencia comenzó a flaquear. El principio del «derecho a la identidad», que permite a todo ser humano conocer sus orígenes, entra en contradicción con el derecho al anonimato del donante de esperma”

La primera estrategia del abogado para resolver el caso es aducir que David actuó en un estado de alienación mental, y que no puede ser responsable por sus actos. Sin embargo, David menciona una y otra vez que desea hacerse responsable por estos jóvenes, y el profesional que evalúa su estado psíquico dice que está en perfectas condiciones, lo que hace caer esta estrategia.

Por otra parte, podemos ubicar dos cuestiones importantes en relación a la clínica de fertilización asistida. En primer lugar, acerca del manejo irresponsable de las donaciones de esperma de David/Starbuck. Tal como menciona el abogado cuando se presenta en la casa de David: *Ciertas complicaciones hicieron que durante un determinado periodo, Lafrance ha dado su esperma a todas sus clientas. ¿Cuáles son esas ciertas complicaciones? ¿No debería haber sido la clínica la que asumiera cierta responsabilidad por inseminar artificialmente a absolutamente todas las clientas con el mismo donante? ¿Al llevar a cabo este tipo de prácticas, podría haber riesgo de endogamia genética?* Por otra parte, la contraofensiva del amigo abogado lo lleva por la buena pista judicial, ya que le permitirá hacer una demanda por *Delito de honor*: al difundir la noticia de que Starbuck

fue un donante de la clínica y que nacieron 533 niños provenientes de sus donaciones de esperma, se abre paso a una catarata mediática que condena moralmente al donante, lo que permite hacer lugar a una demanda por daños y perjuicios.

Starbuck aparece visto como “el masturbador”, “un hombre perverso”, y estas opiniones morales se difunden con la velocidad de un rayo. La propia Valérie, indagada por David, hace eco de estas opiniones y señala lo extraordinario del caso (en el sentido de: *fuera de lo común*) como un déficit para Starbuck.

Es interesante mencionar que estos diagnósticos psicopatologizantes y estas acusaciones morales contra Starbuck se realizan sin visualizar la responsabilidad de la clínica.

David asume la responsabilidad por estas 142 personas que quieren conocerlo, sin repensar la función de la clínica en la distribución del esperma donado. ¿Cómo se produce este movimiento?

Esperando convencerlo, los 142 denunciantes le envían, a través de su abogado, un sobre con los perfiles de cada uno de ellos, acompañado por una foto y un breve texto de actividades y gustos de cada uno de los jóvenes. Cuando recibe el sobre, David señala: “no son mis hijos”.

Sin embargo, estando en su casa, elige un perfil al azar y se encuentra con que es Ricardo Donatelli, un jugador de fútbol profesional. Llama a su amigo y abogado para ir a la cancha y grita orgulloso los goles, canta con los hinchas, etc. Sale exultante de ver el partido de fútbol y juega con su equipo como nunca antes: inquieto, animado, vivaz. Podríamos decir que ingresa a (una idea de) la paternidad por la vía imaginaria: fijándose en las similitudes que puede llegar a tener con Ricardo, actúa en espejo viéndose reflejado en quien ya cree que es su *hijo*.

Luego, va eligiendo perfiles al azar y conociendo a los jóvenes. Protege su identidad y no se presenta como Starbuck, pero tampoco se mantiene al margen de sus vidas. Se involucra con ellos a la manera de un *ángel guardián*, en sus propias palabras.

Uno de ellos trabaja como encargado de un bar y lo atiende malhumorado porque tiene que ir a una audición para un papel en teatro. David se ofrece a reemplazarlo, dándole además las llaves de la camioneta del reparto de la carnicería. La explicación que le da al muchacho parece ser relativamente simple: “por la satisfacción de saber que he ayudado a alguien a triunfar en la vida”.

En el siguiente encuentro, se hace pasar por repartidor de pizza para ver a una chica que termina drogándose con metadona y convulsionando. David la lleva al hospital, en donde

ella miente y dice que es su padre, para que pueda firmarle la Baja. La médica es clara en su recomendación: hay una plaza disponible para rehabilitación, y que “por amor a su hija”, “debería decirle que la quiere y que no firmará su Baja”. David escucha a la joven, quien le dice que no quiere quedar encerrada porque va a estar rodeada de gente que se droga, tendrá una recaída y perderá su trabajo, y es sincero con ella cuando firma su Baja: “en mi vida, suelo tomar decisiones muy, muy malas. Me gustaría que me mostraras que esta vez no tomé otra mala decisión”. Ella le agradece llamándolo “papá” de manera cómplice, y al día siguiente David chequea que se presente en el trabajo a las ocho de la mañana como había prometido.

Algo cambia en ese momento. David quita el cultivo de marihuana del galpón y recubre una pared con las hojas de los perfiles, descubriendo las hojas de quienes va contactando. Poco a poco, su vida se va uniendo a la de los jóvenes: uno trabaja como guardavidas, otro como repartidor de supermercado, guía de parque temático, músico en el subte, manicura. Con todos se contacta desde la curiosidad, y a algunos ayuda: socorre en un bar a uno de ellos, en estado de ebriedad, da una generosa propina al joven que trabaja en el supermercado, alienta a los pasajeros del subte a escuchar al músico y dejarle dinero, fomenta los aplausos para el guía del parque temático.

David señala a su amigo: “me he dado cuenta de que es imposible ser padre de 533 niños. Pero es posible ser su ángel guardián”. Acto seguido, vuelve a enunciar confusamente los roles y las funciones: “Yo soy el genitor, ellos son mi responsabilidad”.

En este sentido, sigue dando lo que tiene, su buena voluntad. Para convertirse en padre deberá dejar de dar lo que tiene y empezar a dar lo que no tiene. Para que un niño advenga, necesita de un padre que transmita la castración, necesita un lugar, es decir amor, en tanto dar lo que no se tiene.

Según señala Mónica Torres: “el padre no sabe si actúa correctamente o incorrectamente, es un padre que duda. ¿Qué quiere decir esto? Que la nominación efectuada por la vía del Nombre del Padre deja un residuo irreductible”

Este residuo irreductible es transmitido por el padre en función. Y es él que según explica Lacan, quien sostiene y mantiene la familia conyugal a lo largo del tiempo.

Es interesante notar que la historia de la vinculación de David con los 142 jóvenes se da en paralelo con la vinculación de David con el hijo que espera con Valérie. No sólo el anuncio sucede el mismo día, sino que distintos eventos van sucediéndose haciendo posible encontrar una articulación entre ambos escenarios.

El día de la primera ecografía del bebé, ambos se reencuentran y comparten la emoción cuando la médica señala la ubicación del niño, de su mano, de su corazón. Más tarde, salen a la plaza y mientras ven a los niños jugando, Valérie se permite dudar y exhibir ante David sus miedos como madre, su impaciencia, su intolerancia: “mira ese niño, no hace 10 segundos que lo miro y ya tengo ganas de estrangularlo”.

Acto seguido, Valerie declara que David será “padre *en probation*”. Él está puesto a prueba por ella, quien le advierte: “No tienes ningún margen de maniobra”. David le pregunta: “¿Por cuánto tiempo?”, “Para siempre”, “¿Tendrá nuestro hijo que llamarme papá *en probation*?” “No”. “¿Tendré un traje o una señal que me distinga de los papás normales?” “No”. “Lo acepto”.

Como puede apreciarse en el diálogo, en el que la complicidad entre ambos va *in crescendo*, la paternidad *en probation* no se distingue de la paternidad *a secas*. Sin embargo, Valérie aparece como quien autoriza a David a encarnar esa función.

La paternidad que asume David con respecto a los 142 jóvenes también está *en probation*: por eso decide acercarse como un ángel guardián, sin brindar datos sobre su identidad, sin involucrarse desde ese plano.

Cuando continúa entusiasmado con el movimiento de sacar una ficha del sobre al azar y vincularse con ese joven, se encuentra de repente con un niño con discapacidad que se encuentra alojado en un centro de asistencia. Va a verlo muy conmovido. Cuando llega, y lo presentan, el joven se encuentra de espaldas y David se quiere ir rápidamente de la clínica. Sin embargo, una enfermera lo anima: “con que sólo le hables...”. David termina acompañando todo el día a Raphaël, mirando televisión, llevándolo a pasear, dándole de comer. Cuando se retira, la enfermera lo mira serenamente y lo felicita: “Ud. lo ha hecho bien”.

Esta *prueba* es para David un encuentro muy diferente al que tuvo con el resto de los jóvenes. Para él, ser *padre* de un niño con discapacidad, con quien no puede conversar ni animar ni contactarse como con los demás, es una experiencia diferente y lo contacta con otro tipo de emociones.

Lo mismo sucede al seguir a uno de los jóvenes, quien besa a otro chico en el colectivo, frente a la mirada atónita de David. Los prejuicios contra la homosexualidad se ven profundizados cuando se dé cuenta que el joven va teniendo distintos contactos en el día, y que con todos ellos pareciera tener una relación amorosa; en total, con tres chicos y una chica.

Las similitudes y coincidencias con los jóvenes son observadas atentamente por David. Cuando recibe en su casa la visita imprevista de Antoine, un muchacho *emo* que se presenta directamente en su living diciendo que la cerradura de la puerta ya estaba rota, niega rotundamente ser David Wozkiak. La apariencia del joven es extraña e inquietante: no sólo ha ingresado a su casa (luego de que hayan ingresado otra vez los matones a quienes debe dinero), sino que está vestido completamente de negro, tiene varios *piercings* y un peinado extraño. Le dice a David que es el *hijo biológico* y que lo va a *delatar*. Antoine le hace varias preguntas: dónde trabaja, si es músico, etc. La contraposición entre los gustos y actividades de ambos personajes es clara. Las posibles identificaciones que podrían hacerse entre quien queda ubicado como *padre biológico* e *¿hijo biológico?*, respectivamente, no pueden hacerse en el terreno de lo imaginario. Antoine se dirige despectivamente hacia David: “*La mayoría de la gente es fruto del amor. La gente, en general, está hecha a base de amor. Yo soy el fruto de una masturbación en un vasito*”. Le pregunta si puede quedarse en su casa y poco a poco se va generando un lazo, a través de las diferencias. David también está *a prueba* con Antoine, ya que su abogado le aconseja hacerle caso en todo lo que propone, a fines de evitar que lo delate.

Cuando David sigue al joven con varias relaciones amorosas, termina ingresando a la conferencia a la cual se dirigía, y se sorprende al ver que todos los asistentes tienen la misma edad, incluso rasgos muy parecidos. El sonido de las palabras de la presentación se va haciendo más claro, poco a poco, hasta que el efecto de sorpresa estalla: está en una convención de los 142 jóvenes que quieren conocer la identidad de Starbucks.

El azar de esta situación lo sorprende de tal manera que se levanta de su asiento y, con ojos llorosos, comienza a mirar a todos los asistentes. Al encontrarlo de pie en la sala de conferencias, le dan la palabra con el micrófono, pensando que querría intervenir. David dice espontáneamente: “*Yo solo quería decirles... No los conozco a todos, pero eh... los quiero mucho. Los quiero mucho a todos. Se centran mucho en Starbucks. Pero lo que no hay que olvidar es que, pase lo que pase, son todos hermanos y hermanas. Y que se encontraron*”. Sus palabras calan hondo entre los asistentes y son seguidas por los aplausos entusiastas de todos.

David se vincula con los jóvenes y se suma al campamento que organizan a partir de escuchar sus palabras: *ellos quieren unirse, más allá de lo que haga Starbucks*.

En el fin de semana que comparten todos juntos, somos testigos de los juegos y actividades que comparten: todos tienen diferentes estilos para tirarse al agua, para jugar al fútbol,

algunos tienen tatuajes, otros son vegetarianos, algunos cantan canciones en el fogón. David comparte emocionado todos esos instantes, e incluso va a buscar a Rafael para que también él disfrute del amanecer y del momento compartido⁴⁹.

Un punto que merece especial mención se da cuando en las charlas comunes, los jóvenes hablan de “familias adoptivas”. Se desconoce así el procedimiento de las TRHA de Inseminación Artificial con Donante (IACD), ya que no se trata de una *adopción* en sentido estricto. Al desconocer la identidad de Starbuck, los jóvenes se ubican como huérfanos, sin tener en cuenta a quienes los han criado. Por ejemplo, uno de ellos dice: “*sea como fuere, este es el fin de semana más bonito de mi vida. No lo sé, creo que sería una gran injusticia, no tener derecho a todo esto, a la familia*”.

Se produce aquí un gran equívoco con respecto a las TRHA. No sólo estos jóvenes *tienen* familia (que no aparece en el film), sino que el derecho a conocer la identidad de sus orígenes biológicos no guarda relación estrictamente simétrica con el derecho a la familia. Recordemos que “el donante representa un mero dato, pero a condición de que el padre pueda ubicarlo en ese lugar”³. En el film no parecen distinguirse las funciones del *donante* y del *padre*, y consecuentemente, todos los jóvenes denunciados son asimilados como *hermanos y hermanas*.

Luego del fin de semana compartido con los jóvenes, se dicta la sentencia por el *caso Starbuck*: “Las partes recibirán un informe detallado por escrito en el que se puede leer que Starbuck tiene, completamente y sin lugar a dudas, derecho a su anonimato. Tendrá también derecho a la suma reclamada a la Clínica Lafrance por daños y perjuicios”.

La lectura que hace uno de los jóvenes, vocero del grupo, en su discurso frente a los cronistas de la televisión, es muy interesante:

“Evidentemente estamos decepcionados. Pero no todo está perdido. Lo que se nos ha dicho hoy, es que no hay ninguna ley que le obligue a revelarse a Starbuck. Pero más allá de las leyes, hay algo más. Está él y estamos nosotros. Más allá de las leyes, están los seres humanos. En última instancia la decisión final es de Starbuck. No está obligado a revelarse. Pero ahora que nos ha visto, puede muy bien hacerlo de su propia voluntad. Todos sabemos que ha habido una oleada de comentarios negativos sobre Starbuck en todos los medios. Quisiéramos que nuestro padre supiese que no lo consideramos un perverso. Lo consideramos como alguien que ha dado alegría y vida a mucha gente que lo necesitaba”.

⁴⁹ Es interesante mencionar que, cuando deja a Rafael en la clínica luego de este paseo, David se acerca y le murmura al oído: “yo soy tu padre”, hablando de esto por primera vez con alguien que no sea su abogado. Por supuesto, Rafael no puede contestarle ni *delatarlo*.

Varias cuestiones al respecto: en primer lugar, la separación del criterio moral en relación a la supuesta *perversión* de Starbuck por sus múltiples donaciones de esperma. En segundo lugar, y más importante aún, la apuesta subjetiva que hace, ubicando una vía de la responsabilidad más allá de la legislación, que ha cerrado los caminos aparentemente disponibles.

David sabe de esta apuesta. Apesadumbrado por sus problemas económicos, se debate entre aceptar el dinero del juicio (lo que le permitiría hacer frente a los matones que acuden a su casa e incluso amenazan al padre), o develar su identidad y perder el dinero de la indemnización.

En el film, la justicia falla a favor de David y lo exime de dar a conocer su nombre a los niños nacidos de su semen. Sin embargo, es éste un punto central porque el fallo de la justicia lo exime a David de la respuesta culpógena. De verse obligado a asumir una responsabilidad jurídica que no va de suyo.

Su padre lo visita en su casa y David le confiesa que él es Starbuck. Le pide consejo: “¿Qué haría una persona normal en esta situación?”, “Una persona normal nunca estaría en una situación así”, “Lo sé. Pero pongamos que lo estuviese, ¿vale?”, “En el fondo, tú... Tú eres una de las pocas personas que es capaz de tratar con el caos de esta situación”.

Cuando el padre le cuenta la historia con su propio padre, abuelo de David, algo se modifica. Dejando Varsovia para ir a Canadá, en medio de una pobreza terrible, el padre le había dado \$10, que era todo lo que poseía. Sin poder rechazar su ayuda, le prometió devolvérselos cuando se hiciese rico, multiplicado por mil. Sin embargo, su padre falleció antes de tener crecimiento económico en Canadá con la carnicería. Dice: “Siempre me he preguntado... qué habrá sido más difícil para él: no poder haber dado lo suficiente a sus hijos o no estar a su lado cuando pasaban por momentos difíciles”. Teniendo en cuenta que el padre comparte todos los días con sus hijos, en el negocio familiar, agradece la posibilidad de acompañar a su hijo en este momento, y le da los \$10, ya que le habían traído suerte, además de una bolsa con dinero en billetes pequeños, que es la herencia por su parte de la carnicería y lo que le permitiría enfrentar sus deudas.

Este acto produce un cambio en David. No sólo lo libera económicamente de la presión de devolver esa suma de dinero a los matones y terminar con ese problema, sino que también le da una *lección en acto*: ¿qué es ser un padre? ¿Qué significa un padre para cada uno, y a qué acciones está asociado?

El fallo de la ley y el mensaje del joven y de su propio padre, lo interpelan por la

responsabilidad subjetiva de su deseo de ser padre. Es en el momento en que queda liberado por la justicia de dar a conocer su nombre, cuando él quiere dar-se el nombre de padre.

Nuevamente, en el transcurso de la historia vuelven a darse las dos historias simultáneamente: en el mismo momento en que David afirma ser Starbuck, a través de un mail dirigido a todos los jóvenes, nace de urgencia el niño que tiene con Valérie. David deviene *padre* simultáneamente para las dos historias.

Los jóvenes se acercan emocionados a la clínica donde ha nacido el niño, y se abrazan todos juntos: en primer lugar, el padre y los hermanos de David, y luego se suman todos los jóvenes.

David se dirige al grupo: “Mi nombre es David. David Wozniak. Y yo soy vuestro padre biológico. Y además, acabáis de ganar un nuevo hermano pequeño. Tenía un poco de prisa, pero va muy, muy bien”.

Luego llega el momento de enfrentar a Valérie. En primer lugar, le pide casamiento. Cuando ella dice que sí, él menciona rápidamente que es Starbuck, recibiendo una mirada de sorpresa y desagrado. Sin embargo, él no titubea, y le dice:

“Mira, voy a ser claro en cuanto a dos puntos. El primer punto es que me has pedido que cambiara de vida lo más rápido posible, y es exactamente lo que estoy haciendo. He reflexionado, mucho. Y he llegado a la conclusión que no hay nadie que pueda decidir las cosas por mí, nadie. Ni un juez, ni la familia, ni Paul Arcand de la radio, ni siquiera tú. Yo decido si yo soy el padre. Me llamo David Wozniak y soy el padre de ese niño. Yo. Podrás decir y hacer lo que quieras. Nada cambiará el hecho de que yo soy el padre de ese niño. Y la otra realidad que no se puede cambiar, es que yo soy Starbuck. Sé que es flipante. A nadie nunca le había pasado eso en el planeta. Es un poco como... el primer paso sobre la Luna. Pero yo, en todo eso... veo una posibilidad infinita de alegría y una cantidad fenomenal de horas de niñera gratuitas” (el resaltado es nuestro).

Así pues, la paternidad se asume como una *decisión*, una decisión en sentido fuerte para David, una verdadera posibilidad de hacerse cargo, asumiendo los riesgos de su relación de pareja y paternidad.

El film *Starbuck* nos invita a reflexionar acerca de la responsabilidad subjetiva, más allá de la responsabilidad jurídica, en relación a la paternidad que encarna David. El entrecruzamiento de las historias que surgen a partir de la noticia del embarazo de Valérie y la demanda de 142 jóvenes que desean conocer su origen biológico y la identidad de

quien ha sido el donante de esperma, nos permite pensar que la reacción *paternante*, a la manera de un “ángel guardián” con los jóvenes, se da como reflejo de su otra situación con Valérie, en la que David está puesto a prueba como alguien maduro y responsable, *capaz de convertirse en padre*.

Sin embargo, el análisis del devenir de los caminos de la responsabilidad de David no debe dejar por fuera puntos muy importantes a la hora de interrogar este tipo de métodos de las TRHA: la confusión entre *donante* y *padre*, la diferenciación de la responsabilidad de la clínica de fertilización y del donante, la diversidad genotípica de las fecundaciones múltiples con un mismo donante, etc.

Es importante mencionar asimismo que ninguno de estos jóvenes ha obtenido información errónea acerca de la procedencia de su material genético, es decir, aparentemente a ninguno de ellos se les ha ocultado el dato crucial de su origen biológico. Las estadísticas señalan que, por el contrario, la mayor parte de las familias no tiene la intención de revelar la identidad biológica del niño cuando ha habido un gameto heterólogo, es decir, mediante una donación de óvulos y/o esperma.

Los criterios morales que aparecen a lo largo del film responsabilizando a Starbuck por las múltiples donaciones, dejan por fuera la responsabilidad de médicos, de la propia clínica, etc. Por otra parte, la psicopatologización que se realiza del personaje, fomentado por la prensa, nos pone frente al desafío de poder pensar otro tipo de respuestas, como la que señala el joven vocero del grupo.

Otra cuestión interesante que quisiéramos mencionar es la motivación de este tipo de intercambios. Como ya es sabido, la “donación” de gametos incluye muchas veces un contrato económico por medio del cual se obtiene dinero a cambio de los óvulos y/o el esperma. Los criterios morales suponen un motivo altruista para las donaciones de gametos, pero también es cierto que pueden haber intereses económicos y que los bancos de esperma tienen muchas veces un carácter mercantil. En la historia de David, esto se resuelve *moralmente* mediante una anécdota familiar, que el padre de David relata a Valérie cuando ella conoce a su familia por primera vez: “Mi mujer enfermó. David vino y nos dio los billetes de avión [para poder ir a Venecia, Italia, y cumplir el sueño de su madre]. Lo había organizado todo: el hotel cerca del palacio de los Dogos, las góndolas... y luego nuestros tres hijos vinieron reunirse con nosotros. Hicimos una gran comida familiar cerca de la Plaza de San Marco. David lo pagó todo. Hace cosas así, David. Si eres capaz de vivir con sus innumerables defectos... también vivirás momentos muy hermosos”. Los

espectadores sabemos entonces la finalidad del dinero obtenido con las donaciones de espermatozoides, motivo que no se revela a Valérie.

Para finalizar, nos resta señalar una interrogación de extrema importancia para el análisis y la interrogación de estas prácticas, entre *procreación* y *filiación*. Podemos retomar lo señalado por Kletnicki: las TRHA se incorporan como una nueva fuente de filiación, separadamente de la reproducción sexuada, en la cual “se da cabida a nuevas configuraciones familiares [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 establecer la filiación”. Este es un punto nodal para el análisis del film. En efecto, la tensión entre la *veta simbólica* y la *verdad biológica* nos lleva a una reflexión que debe incluir el análisis de las relaciones paterno-filiales, la responsabilidad para con los hijos, etc. En *Starbuck*, David homologa la paternidad del hijo que espera con Valérie, a las maniobras de “ángel guardián” que realiza con los 142 jóvenes, ubicándose indistintamente como genitor y padre. Justamente, este movimiento le permite llegar a la paternidad por el carril de la responsabilidad subjetiva. Sin embargo, estas analogías que se desprenden del film no deben dejar por fuera el análisis de las diferencias, con las implicancias simbólicas que conllevan.

Cuando David se entera empieza a conocer uno a uno a sus descendientes y a construir con ellos un vínculo que él llama de “ángel guardián”. Sin revelar su identidad, se acercará a los jóvenes con el afán de ayudarlos en las vicisitudes de sus vidas. Sus descendientes lo ayudan sin saberlo a reencauzar su vida y asumir la responsabilidad de su vida sentimental y de su hijo que está en camino. Su posición de eterno adolescente se conmueve y sin calcularlo, el hecho de saberse gestor de 533 jóvenes le permite asumir la paternidad de niño que está por venir. No es el dato biológico en sí mismo el que tiene peso sino el encuentro con el lugar de padre, que reclama su respuesta subjetiva.

Para el análisis del caso 13 se consultó la siguiente bibliografía

Kletnicki, A. (2013). Comunicación personal. El embrión como objeto extracorpóreo. Resumen de la presentación de Armando Kletnicki para el Curso de Doctorado Reprogenética y Fecundación Asistida, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Michel Fariña JJ. La inseminación artificial con donante: un comentario en torno a la Noche Transfigurada. En: Michel Fariña JJ, Gutiérrez C, compiladores. La encrucijada de

la filiación. Tecnologías reproductivas y restitución de niños. Buenos Aires: Lumen-Humanitas; 2000, p.165-178

Torres, M. Masculinidades y feminidades hoy. En: Torres M, Faraoni J, Schnitzer G, Compiladores. Uniones del mismo sexo. Diferencia, invención y sexuación. Buenos Aires: Grama; 2010. p. 23-41.

14. Caso 14: La caza [Jagten] (Vinterberg, 2012)

Recorte situacional

Jacten –traducida en Hispanoamérica como “La Cacería” y en España como “La caza”– es una película danesa de 2012 dirigida por Thomas Vinterberg, director también del film “La Celebración”, y protagonizada por Mads Mikkelsen.

Lukas, el protagonista, es un profesor de secundaria que ha sido reubicado, por el cierre del colegio donde trabajaba, en una guardería, donde se desempeña como maestro. Acompaña a los niños al baño, los limpia, juega con ellos, tiene una enorme paciencia y gran empatía. ¿Puede un maestro jardinero abrazar a los niños, limpiarlos cuando van al baño, hacerles upa? Parece que el terreno del contacto físico fuera exclusivo de las mujeres, cualquier hombre que entra en contacto con un niño se vuelve sospechoso. Lukas parece ser un buen hombre, que realmente disfruta jugar con los niños.

Su amigo de toda la vida tiene una hija que asiste a la guardería y muchas veces él la lleva. Un día la niña ve a su hermano adolescente mirando en internet un video pornográfico y se queda asombrada mirando un pene en erección.

A la mañana siguiente, el maestro pasa por la puerta de su casa como todas las mañanas y sus padres están discutiendo acerca de quién llevará a la niña al colegio. Lukas se ofrece a llevarla. Él parece ser el único que se preocupa por Klara: cuando se pierde, la lleva a la casa. Klara lo ve como su héroe y le da una muestra de su amor: primero un beso sobre los labios, cuando Lukas juega en una colchoneta con otros niños y luego un corazón que envuelve en un sobre con su nombre. Lukas, rechaza ambos ofrecimientos. Le dice que los besos en los labios son “para dárselos a papá y mamá” y que el corazón se lo dé a otro niño. Klara, se enoja y se siente despreciada. Siente que Lukas la rechaza y se queda

enojada en la oficina de la directora, esperando que su madre, que una vez más se ha retrasado, llegue a buscarla.

En ese momento, la directora (D) la ve y le pregunta qué le pasa. Ella dice K: “Odio a Lucas... es tonto y es feo y tiene pito.... D: La mayoría de los hombres tienen ¿no? K: Pero el suyo apunta para arriba como un... como un palo. D: ¿Por qué decís eso? K: Porque es verdad. D: ¿Ha pasado algo Klara? K: Sí, me ha dado este corazón, pero no lo quiero. D: Bueno... eso no está bien. Tendrás que tirarlo. K: ¿Crees que Papá Noel vendrá este año? D: Si... nunca... se sabe... K: Sí. Creo que vendrá.” La directora no sabe muy bien qué hacer con esta información, se muestra preocupada pero no sabe qué seguir preguntando. En ese momento llega la mamá de Klara y ella se va.

Al día siguiente, le pide a un especialista que venga a hablar con la niña. El especialista viene a ocupar el rol que muchas veces en las instituciones escolares cumple el psicólogo institucional. Él le pregunta a la niña sobre el diálogo que tuvo con la directora, le pregunta qué le hizo Lukas. Klara está incómoda en esta situación, el entrevistador sugiere ciertas respuestas, introduciendo preguntas tales como: ¿Lukas te mostró su pito? ¿Fue aquí en la guardería? Klara asiente con la cabeza. A partir de ese momento, los padres de todos los niños son informados del supuesto abuso y otros niños -apoyados por los padres- también dicen haber sido abusados.

Articulación teórica

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, representó las bases de un nuevo paradigma jurídico, social y político respecto de la niñez, que impulsó una nueva definición de la infancia basada en los derechos humanos. La nueva concepción vino a subvertir la tradición tutelarista fundada en las nociones de desvalimiento, desprotección e incapacidad, tomadas como rasgos distintivos de la infancia.

Tal como lo demuestra la experiencia, desde la promulgación de la CDN, coexisten en el espectro social, jurídico e institucional los dos paradigmas mencionados respecto de la infancia y la adolescencia. La concepción tutelar respecto de la infancia atraviesa, algunas

veces imperceptiblemente, los discursos disciplinares que despliegan sus prácticas en torno a la niñez (Salomone, 2013). Es importante identificar la vigencia de las prácticas tutelares en las instituciones jurídicas, pero también en otras instituciones sociales, como la familia, la Escuela o la Salud Mental, y relevar así los puntos en los que la permanencia de la concepción tutelar respecto de la infancia aún se mantiene.

García Méndez (2004) retoma la distinción “clásica” de mecanismos formales e informales de control social y sostiene que “la historia del control social formal de la niñez como estrategia específica constituye un ejemplo paradigmático de construcción de una categoría de sujetos débiles para quienes la protección más que un derecho resulta una imposición”. Este punto resulta importante para comprender un discurso en torno al niño que al postularlo como desvalido lo cosifica y le quita el derecho a decir sobre sí mismo; el niño se convierte en un objeto de compasión, la protección adquiere la forma de la segregación.

Hay un sistema moral particular que atraviesa las normativas jurídicas e institucionales, que define sus formas de actuar ante situaciones diversas. La CDN puede entenderse, siguiendo a García Méndez, como la manifestación a nivel jurídico de cambios sociales profundos a nivel de las relaciones entre los adultos y la infancia, dominadas por la interpretación arbitraria y discrecional de las necesidades de la infancia por parte de los adultos; la CDN marca así un pasaje de necesidades arbitrariamente interpretadas a derechos claramente establecidos.

La autonomía progresiva: el interés superior del niño.

Según la CDN la educación de los niños debe estar inspirada en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad. Preparar al niño para su vida en sociedad supone la transmisión de estos preceptos, ¿qué sucede entonces cuando ese orden de transmisión se ve afectado, es decir cuando los responsables de la transmisión, los maestros pero también los adultos de la comunidad en la que viven, actúan con violencia, de manera indigna, vulnerando los preceptos de tolerancia y solidaridad?

El Preámbulo de la Convención contempla un extenso fundamento que destaca los principios básicos reconocidos por Naciones Unidas en la mayor parte de las declaraciones sobre derechos humanos. No obstante, si bien los niños requieren de los mismos derechos humanos básicos, se entiende que en razón de su vulnerabilidad, tal como se expresó en la

Declaración Universal de Derechos Humanos, éstos necesitan de una cautela especial por parte de la normativa jurídica. En consecuencia, a lo largo del análisis de las disposiciones contenidas, se consagran principios específicos que pueden resumirse en cuatro grandes pilares, como son: el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, la no discriminación, el interés superior del niño y el derecho del niño a ser oído.

Nos vamos a detener en los dos últimos principios por considerarlos los más difíciles de discernir.

El “interés superior del niño” se encuentra contemplado en el artículo 3 de la CDN, el cual, consigna: “en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.”

El interés superior del niño se presenta como una idea general que requiere de una hermenéutica situacional, en tanto principio rector sólo orienta en el sentido de establecer que haya una consideración por parte de los adultos, de velar por el interés de los niños.

“El interés superior del niño constituye, en primer lugar, un criterio para resolver conflictos de intereses, que obliga a conferir un especial peso a los intereses del niño. Con todo, históricamente se encuentra asociado también, desde sus orígenes en la jurisprudencia del common law (como el principio del best interest of the child) a una facultad paternalista de los tribunales que tomaban decisiones que afectaban a los niños: la facultad de definir como interés del niño a proteger aquel que el propio tribunal identificaba como necesario para su bienestar, independientemente de lo que el niño manifestara como su interés”.

Podríamos pensar que “el interés superior del niño” es como un resabio del paternalismo que caracterizó al derecho antes de la actual concepción del niño como sujeto de derechos. También podríamos sostener, que se trata de la contraparte de la responsabilidad del adulto ante la inmadurez infantil.

Por su parte, Miguel Cillero Bruñol (2007), ubica cómo este principio ha sido elevado al estatuto de norma fundamental por la CDN, ya que no es un nuevo concepto para el derecho, sino que –habiendo sido recogido del anterior derecho de familia o de menores-

“ha evolucionado conjuntamente con el reconocimiento progresivo de los derechos del niño y que, ahora que la construcción jurídica de los derechos del niño ha alcanzado un importante grado de desarrollo, corresponde que este principio sea interpretado según este nuevo contexto”. Es interesante que el autor hace hincapié en que este principio no se trata de una “directriz vaga, indeterminada y sujeta a múltiples interpretaciones”, en el sentido de que podría dar lugar a decisiones que -en nombre del interés superior del niño- dejaran al margen los derechos protegidos por la CDN. Por el contrario, el único modo de interpretar este principio es a partir del espíritu de promoción y protección de derechos que surge de la CDN.

Otro aspecto a considerar que Cillero Bruñol destaca es que una de las características de este principio es que constituye una “norma de interpretación y / o resolución de conflictos jurídicos”, en especial, en aquellas situaciones de conflicto de derechos que involucran a niñas, niños y adolescentes. Este punto nos resulta nodal desde nuestra perspectiva. Consideramos que el potencial de interpretación que conlleva el principio de interés superior del niño es lo que le imprime una gran riqueza a la vez que complejidad para poder abordar aquellos casos donde hay un conflicto de derechos. Sólo a modo de ejemplo mencionaremos el caso de los niños cuyas madres están en prisión, donde se juega un conflicto de derechos fundamentales: el derecho de los padres a la crianza y a la educación, el derecho del niño al lazo con su madre, y el derecho de que “su crianza y educación se dirija hacia el logro de la autonomía en el ejercicio de sus derechos”. En este sentido, el interés superior del niño es un principio que convoca a la ponderación e interpretación de la norma (Salomone, 2006) en cada caso singular, en especial, en aquellos casos en los cuales, dada la complejidad de la situación, el discernimiento acerca del interés superior para el niño o adolescente no queda tan claramente establecido.

Sin embargo, y retomando lo expresado anteriormente, el autor no deja de advertir respecto del aspecto paradójico y fundamental de este principio: si entendemos a los “principios”i en tanto “derechos que permiten ejercer otros derechos”, los principios no constituyen guías ni lineamientos que deban inspirar la toma de decisiones de las autoridades, sino que –por el contrario- se imponen a las autoridades públicas, es decir, toman carácter obligatorio, les imprimen un límite a su discrecionalidad.

En tanto que la autonomía progresiva es un concepto que se encuentra en tensión entre la visión del niño como desvalido y del niño como superpoderoso, es comprensible que se ubique como contraparte del niño como sujeto de derechos, al adulto como garante responsable.

Desde el discurso jurídico el discernimiento es uno de los elementos internos de la voluntad y determina “la cualidad o facultad del sujeto por la cual conoce y distingue lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, lo conveniente de lo inconveniente.” Podemos entonces preguntarnos ¿qué alcance tiene esta noción para la subjetividad? Es decir ¿el sujeto es capaz de discernir entre lo bueno y lo malo o bien lo justo y lo injusto, bajo qué condiciones? ¿Un niño tiene el mismo grado de discernimiento o también se trataría de un concepto de adquisición progresiva pero con connotaciones que escapan a la esfera del “sujeto de derecho racional/consiente”? La tríada que constituyen el discernimiento, la madurez y el desarrollo cognitivo, pilares de la capacidad civil, ¿alcanzarían para determinar los fundamentos del principio de autonomía progresiva? Hasta dónde deberá llegar el celo del adulto por velar por el interés superior del niño, el film *La Caza* nos muestra que el interés del adulto llega a puntos en los que resulta abolido el principio siguiente, que consiste en el derecho del niño a ser escuchado.

Derecho del niño a ser oído

Se trata de un principio innovador que consiste en que el niño, niña y adolescente tiene derecho a formarse un juicio propio, el cual puede expresar libremente, y por ende, debe ser escuchado. Se reconoce así, de modo implícito, tanto la autonomía y subjetividad de éstos, como el peso que su opinión puede y debe tener en las decisiones de los adultos.

En efecto, este derecho se relaciona íntimamente con el interés superior del niño, “de hecho, es tan importante el protagonismo del niño en la concreción de su interés superior (sus derechos) que frente a la trascendencia de este requisito el empleo de un lenguaje de derechos es, en cambio, completamente secundario. Así, cuando la *Children’s Act* inglesa de 1989 define como objetivo del sistema de protección a la infancia asegurar el “bienestar” (welfare) del niño –sin usar un “lenguaje de derechos”–, pero luego señala que para definir cuál es el bienestar del niño, el primer criterio son los “deseos y sentimientos” (wishes and feelings) del niño, está reconduciendo de hecho el concepto de “bienestar” a

los derechos del niño de un modo decisivo, aun sin adoptar el lenguaje de los derechos. Y si los procedimientos y prácticas concretas aseguran que los deseos y sentimientos del niño ocuparán un rol central en la decisión, entonces esa ley protege derechos.

Desde las normativas internacionales y las leyes locales se destaca la importancia de la familia en la crianza de los niños y su cuidado focalizando en las nociones de “responsabilidad” y no en los de “autoridad” o “potestad”. Es interesante resaltar que la noción de “responsabilidad familiar” está asociada al grado de madurez que el niño va adquiriendo en su desarrollo, es decir que el desarrollo de las facultades de los hijos limitan la responsabilidad de los padres o tutores.

Existen diferentes indicadores que nos da el film para interrogar tanto la construcción de la autonomía como su correlato que es la noción de vulnerabilidad. Paul Ricoeur señala que “el ser humano es por hipótesis autónomo, debe llegar a serlo.” (Ricoeur, 2001: 86) Esto quiere decir que el ser humano es potencialmente autónomo, porque la vulnerabilidad es también intrínseca a la condición humana. Ya sea desde las amenazas del exterior, de la naturaleza o de los otros hombres, o bien del interior desde las mociones inconscientes el ser humano es intrínsecamente vulnerable. En tanto sujeto hablante, el desvalimiento inicial y la mortificación que produce el significante sobre el cuerpo del humano, son expresión de su fragilidad. Ricoeur destaca que la paradoja autonomía-vulnerabilidad se asienta sobre la base de la capacidad entendida en términos de poder hacer y de su correlato: el no-poder. El poder de decir es uno de los poderes (potentia) que sustenta la noción de autonomía, pero este poder no será nunca completo ni transparente y tiene como contrapartida el no-poder decir: fuente de desigualdad básica dado que lo distintivo del ser humano es el lenguaje.

En nuestro caso pueden ubicarse estas dos figuras: Klara algo dijo... y algo no pudo decir. Algo también expresa por medio del síntoma de no poder pisar las rayas de las baldosas de la calle, síntoma que la lleva a perderse, a des-orientarse en su camino a casa... Sabemos que estas formaciones del inconsciente expresan algo del orden de una verdad que concierne al sujeto; una niña en nuestro caso. Si estamos planteando que la autonomía se adquiere de modo progresivo o gradual, de allí la nominación de “autonomía progresiva”, la responsabilidad –entendida en términos de la confrontación del sujeto con las consecuencias de sus propios actos, también debería tener un carácter de adquisición gradual. “La indicación freudiana es escuchar la verdad que se produce en su decir y que compromete al sujeto, aún más en esos puntos donde el yo –que se pretende autónomo- no

puede dar cuenta. Es en este punto donde Freud ubica la responsabilidad: en relación a aquel propósito inconsciente que, ajenamente a la voluntad del yo, propició la acción.”

Klara es responsable en la medida en que algo dijo. La interpretación de ese decir quedó tergiversada en una acusación de abuso con valor de verdad. Efectivamente algo le ocurrió a la niña, algo del orden del abuso, de lo ominoso si se quiere, cuando fue víctima del visionado de una imagen obscena que derivó en la inculpación de Lukas. En ese punto Klara no miente. Sin embargo le corresponde a los adultos que la rodean, los padres, el hermano, las maestras y directivos de la institución escolar la tarea de indagar sobre lo ocurrido. Aquí podría pesquisarse algo de este conflicto inherente entre la práctica del psicólogo en contextos institucionales y más concretamente bajo las normativas de la institución en la cual ejerce.

El film *La Caza* interroga desde el inicio la cuestión de la autonomía. El ritual de cacería que como rito de iniciación circula en el entramado generacional de abuelos, padres, e hijos constituye el elemento de “emancipación” donde “los niños se hacen grandes... y los grandes niños.” Se trata de una inscripción genealógica en la historia familiar y social de esa comunidad. Reivindica la caza como medio de sustento o provisión de las familias, pero también fomenta lazos de pertenencia y raigambre social. La salida a conquistar el bosque es todavía una tarea pendiente.

Para el análisis del caso 14 se consultó la siguiente bibliografía

Blandón-Gitlin et al, (2009). Criteria-based Content Analysis of True and Suggested Accounts of Events. *Appl. Cognit. Psychol.* 23: 901–917 (2009).

Cillero Bruñol, M. (2007). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Justicia y Derechos del Niño* N° 9, 125-142. UNICEF. Recuperado de:

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Justicia_y_derechos_9.pdf

Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989). Disponible en: http://proyectoetica.org/descargas/otra_documentacion/Convenci%C3%B3n%20CIDN.pdf

Couso Salas, J. “El Niño como Sujeto de Derechos y la Nueva Justicia de Familia. Interés Superior del Niño, Autonomía Progresiva y Derecho a Ser Oído”, en *Revista de Derechos del Niño*, N° 3 y 4, 2006, Santiago de Chile: Andros. P.147-8.

Echeburúa y Subijana (2008). *Guía de buena práctica psicológica en el tratamiento judicial*

de los niños abusados sexualmente. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2008, Vol. 8, N° 3, pp. 733-749.

Echeburúa, E. y Guerricaechevarría, C. (2011) Tratamiento psicológico de las víctimas de abuso sexual infantil intrafamiliar: un enfoque integrador. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, Vol. 19, N° 2, 2011, pp. 469-486

Cortes Arboleda, M^a Rosario; Canton Duarte, José y Canton-Cortes, David. Naturaleza de los abusos sexuales a menores y consecuencias en la salud mental de las víctimas. *Gac Sanit* [online]. 2011, vol.25, n.2 [citado 2015-04-28], pp. 157-165.

García Méndez, E. (2004). *Infancia. De los derechos y de la justicia*. Editores del Puerto. 2^o Edición actualizada. Buenos Aires.

Gutiérrez, C. & Salomone, G. Z. (1997). La responsabilidad profesional, entre la legislación y los principios éticos. Disponible en la página web de la cátedra. <http://www.eticayddhh.org/index.php/textos-y-articulos>

López, G. A. (2011a). Conceptos para la singularidad en el ámbito del trabajo con niñas, niños y adolescentes: diálogo disciplinar entre la psicología y el Derecho”. Presentado en el III Simposio Internacional de “Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes: Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar”. UNMdP. Publicado en las Memorias.

López, G. A. (2011b). El psicólogo en las instituciones: posición ética y compromiso social desde una lectura clínica. 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, p. 169 – 178.

López, G. A. (2012). Abuso sexual en la infancia: dilemas éticos del psicólogo en un comentario sobre el film “La mala verdad”. Disponible en: <http://eticaycine.org/La-mala-verdad>

Ormart (2011) Premisas éticas desde las cuales pensar la niñez contemporánea. En línea: <http://www.eticar.org/descargas/Premisas%20eticas%20desde%20las%20cuales%20pensar%20la%20ni%C3%B1ez%20contemporanea.pdf>

Ormart, E. (2013) *La construcción de límites en niños pequeños*. Buenos Aires: Editores Argentinos

Pereda Beltran (2009). Consecuencias Psicológicas Iniciales del Abuso Sexual Infantil. *Papeles del Psicólogo*, vol. 30, núm. 2, mayo-agosto, 2009, pp. 135-144. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España

Pereda Beltran (2010). Consecuencias Psicológicas a Largo Plazo del Abuso Sexual Infantil. Papeles del Psicólogo, vol. 31, núm. 2, mayo-agosto, 2010, pp. 191-201. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España

Ricoeur, P. (1995). “Autonomía y vulnerabilidad” (Le Juste 2, Paris, Esprit, pp. 85 -105), y Lo justo (2001), Caparrós editores.

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

15. Caso 15: Serie Psi (Calligaris, 2014)

Recorte situacional

Un hombre ingresa a un edificio para acudir a su cita con el médico; se presenta ante la empleada de seguridad del lugar, quien le pide su documento de identidad para dejarlo ingresar. El hombre da una serie de rodeos: que no lo tiene, que se lo olvidó, etc. Hasta que finalmente, accede a entregar el documento solicitado. La guardia de seguridad no puede ocultar su sorpresa al ver que la foto y el nombre del documento no coinciden con su portador. Se trata del documento de una mujer. Renato resultó ser Renata, el espectador advierte con sorpresa las dificultades que conlleva en la vida cotidiana el cambio de identidad de género.

El eje de este episodio de Ps! será la problematización de los conceptos: sexo, género, sexualidad y sexuación. La brillante serie brasileña escenifica la vida diaria de un psicólogo, Carlo, quien en este episodio desde diferentes lugares se las tendrá que ver con esta temática.

Articulación teórica

El sexo entendido en términos binarios de macho y hembra resulta una verdad a medias, inclusive en el reino animal. Hay especies con más de dos sexos. Si bien, la unión de macho y hembra resulta necesaria para la reproducción de la especie, ésta no es más que una de las formas funcionales que puede tener la sexualidad animal. Existe un porcentaje de animales homosexuales en muchas especies. El hermafroditismo está presente también

en los animales. La cuestión binaria entonces, ni siquiera es biológica.

En el plano del ser humano, lo biológico como tal está perdido. Desde distintos marcos teóricos se ha dado lugar a la construcción de la sexualidad como algo cultural, pero esto no supuso necesariamente una evolución del planteo binarista, ya que la dicotomía se trasladó de macho y hembra al par naturaleza–cultura.

Dentro de la historia occidental del pensamiento, el feminismo como movimiento social e intelectual se ha desarrollado en tres momentos:

En un primer momento, el reclamo se centraba en la igualdad. La igualdad de derechos para el hombre y la mujer, el reclamo por igualdad de condiciones laborales, sociales, etc.

En un segundo momento, el feminismo se profundizó en un reclamo por la diferencia. Sobre una base esencialista, se planteó la diferencia de lo femenino y la masculino. La elección del género se presentó como una conquista cultural. Sin embargo, el esencialismo de lo femenino en rivalidad con la masculinización de la sociedad comenzó a ser combatido en el tercer momento de la síntesis.

El movimiento dialéctico que recorre su curso de iguales a diferentes. Supuso que a la tesis de la igualdad le sigue la antítesis de diferencia y en esta tensión se gesta el tercer momento, el de la performatividad. Sin embargo, los tres momentos no tienen una evolución lineal sino que se presentan a nivel social como simultáneos. Encontramos hoy, tanto planteos vinculados al reclamo por la igualdad de las condiciones salariales, como otros que demandan el respeto de las diferentes necesidades que tienen hombres y mujeres.

La tercera ola del movimiento feminista, propiciada por las ideas de Butler, supuso una crítica al esencialismo y una superación de la diferencia sexo–género impuesta en la segunda ola. Es así como Butler discute el mandato heterosexual imperante en el movimiento feminista, su intervención es desesencializadora del sujeto, de la mujer, de la naturaleza. En esta última serie podemos incluir los planteos desarrollados en este episodio. El planteo de los personajes, podríamos afirmar que es anticlasificadorio. No hay dos sexos, ni dos géneros sino que es imposible establecer una taxonomía del sexo que queda modulado por el cuerpo sexuado de los sujetos singulares.

Las ideas de Butler se han desarrollado principalmente a través de tres textos:

- El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad (1990)
- Cuerpos que importan (1993)
- Deshacer el género (2004)

A lo largo de estos textos encontramos un desarrollo teórico sujeto a una permanente revisión, autocorrección y crítica. Los textos de Butler se corresponden todos con la tercera ola del feminismo. De hecho, el primero “El género en disputa”, parte de la crítica a los planteos de las feministas de la diferencia, como Kristeva por ejemplo.

Desde “Cuerpos que importan” podemos identificar que la distinción sexo y género que se propone como una conquista del feminismo resulta para Butler negativa, en tanto que perpetúa la diferencia biológica llevada ahora al plano cultural.

“La distinción sexo y género si bien fue radical en la versión feminista de Simone de Beauvoir, fue criticada en los años recientes por degradar lo natural a aquello que está “antes” de la inteligibilidad, que necesita una marca, si no ya una huella, de lo social para significar, para ser conocido, para adquirir valor.” (p. 22)

Un concepto central para comprender la propuesta de Butler es la performatividad.

“La performatividad es una práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra” (Butler, 1993 p 18) La performatividad no es entendida como un acto que crea una realidad inmediatamente, sino como un proceso que por vía de la repetición e iteración naturaliza el sexo. Esta naturalización es para Butler una sedimentación de lo discursivo. (Butler: 1993 p. 29)

El sexo es para Butler lo que Foucault llamó “un ideal regulatorio”, ya que funciona como una norma y además produce los cuerpos que gobierna. Tiene el poder de producir los cuerpos sexuados.

Esto supone que el sujeto asume una norma corporal y este asumir supone la identificación sexuada. Pero no se trata de un sujeto que antecede la norma y luego la asume, sino de un sujeto sujetado al género, subjetivado por el género. “El yo -sostiene Butler- no está ni

antes ni después del proceso de esta generalización (la del género) sino que sólo emerge dentro (y como la matriz de) las relaciones de género mismas” (Butler: 1993 p.25)

Tanto la militancia feminista de la tercer ola como la política queer proponen la desidentificación con las normas regulatorias tradicionales (macho-hembra) mediante las cuales se materializaba la diferencia sexual. Estos planteos se encuentran en debate en este episodio en el que va quedando desanudada la ligazón sexo, género y orientación sexual. De este modo, un hombre dice sentirse mujer pero seguir prefiriendo la vestimenta masculina y su orientación sexual es hacia las mujeres. Renato dice sentirse hombre y cambia su anatomía y aspecto al de un hombre. Otro dice sentirse mujer pero no encuentra necesario el cambio de su físico, pero sí la incorporación de vestimenta femenina, etc. La serie nos va mostrando en acto las múltiples formas en que estos desanudamientos tienen lugar.

Butler señala (1993) que la delimitación y nominación femenina-masculina supone fijar una frontera, al tiempo que se inculca repetidamente la norma. Lo que queda por fuera de la norma, lo anormal, lo excluido, resulta inhumano. Esto raro, bizarro denominado queer supone un borramiento de la frontera delimitatoria. Y aún más, “Estos sitios excluidos, al transformarse en su exterior constitutivo, llegan a limitar lo “humano” y a construir una amenaza para tales fronteras, pues indican la persistente posibilidad de derrumbarlas y rearticularlas” (Butler: 1993 p. 26) Lo excluido se torna en lo peligroso que acecha por fuera de la frontera.

“La circulación de discursos con pretensión de verdad va trazando líneas de separación, de exclusión, de agrupamiento, en los que también se pone en juego la noción de normalidad” (Aguilar y Fernandez Cordero, 2013)

El episodio que analizamos de la serie Ps!, la teoría de la performatividad de Butler y la sexualidad ligada a lo real del goce anclado en el cuerpo, tienen un punto de encuentro: el rechazo de las clasificaciones. Toda clasificación exige un ordenamiento que excluya e incluya, que limite y delimite, que discrimine y segregue.

Hablar de hombres y mujeres, machos y hembras solo puede ser concebido desde ciertas categorías de pensamiento y lenguaje. El lenguaje funciona como instrumento definitorio y clasificatorio. Para abolir el pensamiento heterosexual es necesario abolir las clases que lo

integran. Cuando Lacan conceptualiza la no relación sexual piensa el goce en tanto autoerótico, solitario y ajeno a toda agrupación.

“El pasaje de una clínica discontinua, que clasificaba psicopatologías, a una clínica continuista donde se opacan los límites entre neurosis y psicosis conduce directamente a plantear modos de goce, modos de gozar en particular” (Pineda; 2013). La clínica de las clasificaciones ha dado lugar a una clínica de los modos de gozar singulares. Ahora estamos asistiendo a este pasaje de los sexos a los modos de goce, donde el acento no está en la generalización clasificatoria sino en la rareza (queer) del uno por uno.

Para el análisis del caso 15 se consultó la siguiente bibliografía

Aguilar y Fernández Cordero (2013) Cuando la identidad es ley. Ecos de Michel Foucault y Judith Butler. En Torres & al (Comp.). Transformaciones. Grama. Buenos Aires.

Butler, J (1993) Cuerpos que importan. Introducción. Paidós, Buenos Aires:2002.

Freud, S. (1905) Tres ensayos de la teoría sexual. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986

FREUD, S. (1917) Conferencia 21. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986.

FREUD, S. (1924) El sepultamiento del complejo de Edipo Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986.

FREUD, S. (1925) Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986

FREUD, S. (1932) Conferencia 33: La femineidad. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986

FREUD, S. (1938) Compendio de Psicoanálisis. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 1986

Lacan (1955) EL Seminario de Jacques Lacan, Libro 3 Las Psicosis Buenos Aires, Argentina: Paidós: 1984.

Pineda (2013) Más allá de las clasificaciones. En Torres & al (Comp.). Transformaciones.

Gramma. Buenos Aires.

16. La chica danesa[The Danish girl] (Hoper, 2015)

Recorte situacional

La película *the Danish girl* se nos presenta como una historia en donde el escenario de la singularidad y la sexualidad se juega en una dupla con el arte.

Einar es un pintor monótono, que repite sin cesar un paisaje en el que una vez fue feliz. Su técnica repetitiva alimenta a los adinerados oligarcas que se quieren encontrar con un *Einar* en su living. Un símbolo de un artista reconocido, que le da brillo a su aburguesada existencia. La estética de una época aliada al mercado ofrece productos consumidos por las masas y Einar entra en esta lógica con el oficio repetitivo de los paisajes de Vejle.

Articulación teórica

La transexualidad es asociada en la representación popular a una aberración sexual, algo contra natura. Sin embargo, desde la lectura psicoanalítica sabemos que no hay una naturaleza dada o normada que suponga una homogeneidad en la elección del objeto sexual o de la meta.

Tres ensayos de una teoría sexual es la obra en la que Freud aborda el tratamiento de la sexualidad humana mostrando su carácter perverso y polimorfo desde la infancia.

“La disposición a las perversiones es la disposición originaria y universal de la pulsión sexual en los seres humanos.” (Freud, 1905, 211)

La conducta sexual del adulto es el resultado de su desarrollo psicosexual, que no tiene una correlación directa con los órganos sexuales que posee desde la biología. Poseemos un cuerpo biológico que muestra un sexo al nacer, un cuerpo simbólico que ha sido recortado por los significantes y un cuerpo real que es en un aparato de gozar. Estas tres dimensiones del cuerpo se anudan de formas diferentes en cada ser humano, dándonos una diversidad que solo puede ser definida como *singular*. Lo universal de la sexualidad humana es lo singular.

La película *the Danish girl* se nos presenta como una historia en donde el escenario de la singularidad y la sexualidad se juega en una dupla con el arte.

A diferencia de la estética, siempre obediente a los criterios normados, epocales y absolutamente morales, el estilo descolla por su ajenidad a lo establecido.

“El estilo (...) es la posición del sujeto frente a su soledad (...) pero aquí no frente a lo que está dispuesto a afirmar sino frente a lo que está dispuesto a crear, frente a lo que está dispuesto a crear más allá de la belleza. La belleza implica, en el orden de la estética, una protección que el mundo brinda, un modo de estar entre otros, entre otros seguro con todos. El estilo indicará, entonces, esa posición del Sujeto en el acto creador que va más allá de la belleza. Y por ello es atemporal, resiste las épocas. Es atemático, no histórico y no personal. No tiene que ver con la persona del creador, con la vida del creador. Trasciende su propia vida, crea. Produce, en el nivel de la existencia, más allá del él mismo.” (Ariel, 1994, p. 20)

No existen singularidades permanentes, reconocibles para todos. Sólo la posibilidad del advenimiento de éstas a cada instante. Como surge un estilo, algo que escapa a la estética vigente, así surgió la pintura de Gerda. No habrá escuelas para el estilo sino la esperanza de que éste simplemente acontezca, evidencie el universo reinante, lo irrumpa.

Gerda, la esposa de Einar, se enamoró de él en la primera cita: “Cuando lo besé, era como besarme a mí misma” Este encuentro con su mismidad, se resignifica en la película cuando los espectadores vemos surgir la femineidad de Lili como un tesoro oculto que Gerda intuía.

Esta relación con la imagen de Einar que expone Gerda, que Lacan caracteriza como “pasión narcisista” es por ello la fuente de la energía libidinal, es leída en “La agresividad en psicoanálisis”, como una “relación erótica”. “Esta relación erótica en que el individuo humano se fija en una imagen que lo enajena a sí mismo, tal es la energía y la forma en donde toma su origen esa organización pasional a la que se llamará su yo”. (1986, 106)

El encuentro con la suavidad del satén, la viscosidad de la seda que rosaron el cuerpo de Einar se volvieron fuente de un placer irrefrenable. Es importante señalar, que la fuente del placer sexual, en el sentirse mujer marca una orientación erótica que deviene a posteriori en una elección de objeto homosexual, pudiendo esta presentarse o no.

La actuación de Eddie Redmayne como Einar, muestra con maestría el placer que invade a Einar en el contacto con las prendas femeninas. Su deseo de ser mujer, se materializa en el cuerpo de Lili. Y lo que comenzó como un juego erótico con su mujer se transformó en una pasión autoerótica incontrolable.

El encuentro de Gerda con lo femenino, se reedita en sus cuadros. La fascinación por lo

femenino de Lili se convirtió en el rasgo que marco un estilo para la obra de Gerda. La pregunta histórica ¿Qué quiere una mujer? Se escenifica en la obra de Gerda como un espejo que refleja el nuevo cuerpo erotizado de su amante.

A posteriori, conocemos que los repetitivos cuadros de Einar, son un esfuerzo de tramitar la situación traumática en la que su padre lo sorprendió con Hans. Un beso furtivo que le dio el pequeño Hans a Einar disfrazado de mujer, marcó un exceso pulsional del que brotaron una serie de cuadros que reeditan el escenario de encuentro con Hans.

Mientras que para Einar, el encuentro con Hans tuvo una relevancia central, para Hans esa situación sólo constituyó un momento más en la exploración sexual, al que le restó importancia.

La película nos muestra claramente el dilema de Gerda cuyo amor es llevado al extremo de tener que acceder a perder al objeto amado. En el punto de máxima angustia de Gerda, cuando ella le implora a Einar que vuelva con ella, que lo necesita. Lili le dice que Einar no puede volver. “No importa lo que me ponga (en referencia a la vestimenta) son los sueños de Lili” Gerda entonces comprende que ama a un hombre que no existe. Y Einar ama en Gerda la imagen de lo femenino que él quiere para sí.

La verosimilitud del film o su final, no son los elementos centrales, lo es el carácter traumático que lo sexual tiene para el ser humano, sea cual sea su orientación sexual o su objeto de amor.

En la transexualidad de Einar, podemos observar que el registro de lo imaginario adquiere una preponderancia central, a punto tal que la vestimenta, los gestos y el propio cuerpo se transforman para aproximarse a la imagen idealizada de lo femenino. Y cualquier sacrificio, resulta soportable para acceder a la posesión del cuerpo de mujer.

Ante esta demanda, se presenta el discurso médico, tan dispuesto a reorientar un desequilibrio hormonal mediante radiación, terapia de electroshock, cirugía de cerebro o cirugía experimental de cambio de sexo. Que el último médico haya accedido al cambio de sexo, no indica que sea mejor médico que los anteriores, en todo caso, cambian los motivos morales. No confundamos experimentación con seres humanos con altruismo.

Siempre que hay una demanda, hay una oferta médica que la satisface. La cuestión ética para nosotros excede lo moral. Se puede hacer el mal por motivos correctos y este es el caso de la operación de cambio de sexo al que el médico sometió a Einar no contando con los conocimientos anatómicos necesarios para garantizar el éxito de la operación.

En todo caso, para nosotros la ética tendrá que ver con el respeto de la dignidad humana

que se nos presenta en la diversidad de capitales simbólicos y eróticos, en la singularidad de los cuerpos erotizados, etc.

Hoy la ciencia está en condiciones de realizar operaciones de cambio de sexo exitosas y ya se avizora, en los próximos años, la posibilidad de hacer implantes de útero⁵⁰ para que el sueño de Lili, de ser madre se materialice. El ciclo de transformación en mujer se completará en el ser madre. Y por esto mismo, es que vale la pena preguntarse por los límites éticos y no morales del desarrollo científico. Cuando la oferta de transplante de útero se popularice, ¿cuál será el criterio médico que prime en su implementación?

Lo que nos muestra el desarrollo histórico es que la alianza medicina mercado impulsa un desarrollo científico con escasos límites éticos. En los que prima el criterio utilitarista de implementación inmediata de lo que la técnica ofrece sin evaluar el sentido de la técnica.

Para el análisis del caso 16 se consultó la siguiente bibliografía

Ariel, A. (1994). Moral y Ética. Una poética del estilo. En El estilo y el acto. Ediciones Manantial, Buenos Aires.

Freud, S. (1905) “Tres ensayos de una teoría sexual” En Obras completas. Amorroutu editores

Lacan, J., “La agresividad en psicoanálisis”, Escritos 1, Siglo veintiuno, Bs. As., 1986.

17. Caso 17: Sentencia previa [Minority reports] (Spielberg, 2002)

Recorte situacional

En el lugar de Dios se encuentran los niños oraculares dispuestos en su medio acuoso a “ver” el porvenir. La infalibilidad de este oráculo permite identificar el nombre del asesino y de su víctima sin lugar a dudas. Casualmente (si es que existen las casualidades) estos videntes tenían una falla para el sistema policial, eran capaces de ver distintas posibilidades para un mismo suceso. Digo casualmente, pues esta era una de las virtudes del Dios de Boecio: ver todos los cambios que la libertad dispone. Y ver todos los cambios posibles es

⁵⁰ Hace unos meses el Dr Papier, director médico del Cegyr nos comentó los últimos avances en medicina reproductiva en el que un grupo de médicos han realizado el transplante de útero a 10 mujeres que habían nacido sin útero. Sus madres donaron los úteros a las hijas y luego del transplante 7 de las 10 mujeres llevaron adelante embarazos exitosos. Esta técnica que surge para subsanar una falla de nacimiento, pero podría tener otros usos como evitar la subrogación de vientre. O convertir el sueño de un hombre transexual en ser plenamente una mujer-madre.

otro modo de decir que el azar no existe. Es la lógica de la necesidad que se nos filtra. Es la lógica que sostiene al todo como completo y que guía la reflexión de Boecio que sostiene un Dios omnisciente, colocando del lado del hombre no la imposibilidad sino la impotencia. Restando de este modo todo margen al azar. Rebajando lo real a simbólico.

En el sofisticado sistema del escuadrón preventivo del crimen se acusa y encarcela a los hombres por crímenes que no cometieron, o mejor dicho, por crímenes que aún no cometieron pero que cometerán. El presente y el futuro se entretajan con llamativa certeza y el azar no existe. Al igual que en el mundo de Boecio. Sin embargo, este gran Otro Boeciano tiene en el film la forma de otro causal. Es famosa la crítica de la noción de causalidad de Hume recurriendo a una bola de billar. A una bola de billar recurre el protagonista para convencer a un incrédulo de la determinación causal que rige a los objetos del mundo. ¿Por qué no extender dichas leyes al mundo humano? Numerosos son los filósofos modernos que en su intento por fundamentar las ciencias se hacen esta pregunta. Descartes y Kant esbozan algunas respuestas.

Entonces ¿Puede ser culpable un sujeto por un crimen que aún no cometió?

Articulación teórica

Dentro de las temáticas abordadas por la ética hay una en la que me quisiera detener. Es el problema de la dicotomía destino – libertad. Este problema se planteó en la antigüedad, sin embargo, llegó a su punto culminante en la edad media.

Aristóteles ciertamente, no desconocía este problema, pero a lo largo de las reflexiones morales dirigidas a su hijo Nicómaco, el acento está puesto en la virtud y su desarrollo como fuente de la felicidad. La escuela estoica ha sido la que ha profundizado en la antigüedad el estudio del destino. Pero solamente a fin de aceptarlo, negando toda posibilidad de libertad humana.

En la edad media, el problema central radicaba en compatibilizar la omnisciencia divina y la libertad humana. Desde el punto de vista religioso, ambos eran necesarios. Dentro de los dogmas religiosos es preciso afirmar que el creador sabe todo sobre sus criaturas. Al tiempo que, desde el génesis se plantea que el pecado original es fruto de la libertad del ser humano que ha decidido voluntariamente apartarse de Dios. En el siglo VI Anicio Boecio, escribía *La consolación del a Filosofía* obra en la que analiza esta cuestión. Boecio aborda el tema analizando si es posible el azar. A esto responde que si por azar se entiende lo que sucede sin causa alguna, es imposible que exista. Todo acontecimiento emana de una

causa, afirma siguiendo al Estagirita. Podemos, sin embargo, hablar de un acontecimiento azaroso para el hombre. Un acontecimiento que sucede sin que lo hayamos previsto. Resulta azaroso para nosotros porque no conocemos la cadena de causas y efectos de los que este acontecimiento procede. Sin embargo, para la Providencia divina no se puede hablar azar. “Porque si Dios todo lo prevé sin que pueda equivocarse, necesariamente ha de verificarse lo que la providencia ha previsto” (Boecio, 1977: 191) Pero, desde esta perspectiva, ¿qué ocurre con la libertad humana? En estos términos no tiene sentido hablar de premio o castigo, ya que nuestros vicios y nuestras virtudes tendrían su causa en Dios. Esta vía de resolución no resulta aceptable a Boecio pues por ella negaría el cielo y el infierno y la libertad de el ser humano como animal dotado de razón.⁵¹ La explicación que Boecio encuentra, en la antesala de su muerte, consiste en distinguir el modo de conocimiento del futuro que tiene Dios del que tienen los hombres. Dios considera todos los acontecimientos en su conocimiento simplísimo, como si sucedieran en el presente. Este conocimiento divino incluye también todo posible cambio. Así, al modificar nuestros deseos y elecciones, no vamos modificando la ciencia de Dios, ya que Él, en un presente eterno, en una sola mirada, ve lo que ha de ocurrir y todos los cambios que la libertad dispone. De todo esto se sigue que, conservando el hombre su libre albedrío, son merecidos los premios y castigos dispuestos por Dios ya que el hombre es la fuente de sus actos.

La postura de Boecio es un claro esfuerzo por conciliar libertad absoluta y determinación. En la modernidad también encontramos defensores del libre albedrío y del destino. Este último bajo la forma de la determinación causal, que pretendía la exactitud de las ciencias. No era Dios el que disponía el destino, sino una cadena de causas y efectos que el soberano poder de la razón buscaba desentrañar.

Es ciertamente Freud quien llevó el planteo de la elección a un terreno insospechado. Freud llevó esta cuestión al extremo, cuando se pregunta ¿si es responsable el sujeto por el contenido de sus sueños?

El sujeto descentrado del yo, es el que elige y él es responsable por sus elecciones. Desde esta postura se plantea lo que llama Lacan “la tiranía de la responsabilidad”. Desde esta perspectiva para ser responsable no hay que ser ni conciente, ni con uso de razón. Siempre

⁵¹ La explicación predeterminista es propia del protestantismo. Tanto Lutero como Calvino sostienen la predestinación. Dios sabe quienes se salvarán y quienes no. Las acciones humanas no tienen incidencia en el destino futuro.

somos responsables de lo que elegimos. En términos de Sartre “...el hombre esta condenado a ser libre” (Sartre, 1981, 21)

Los términos libertad, responsabilidad, sujeto, elección tiene un sentido diferente al que les venía otorgando la filosofía. El sujeto elige, sin calcular el alcance de sus elecciones y se encuentra respondiendo por una elección de la que resulta responsable.

Si queremos darle un espacio al sujeto humano, no podemos operar desde las leyes de la naturaleza. No podemos sostener un todo sin grietas. No podemos suturar la hiancia entre azar y determinación. El sujeto humano es en esa grieta. Es la sobredeterminación freudiana un modo distinto de abordar la determinación. La determinación desde el punto de vista del destino está por fuera del ámbito humano, inclusive, en los griegos, por encima de los dioses. La sobredeterminación freudiana es la trama de la que está hecho el inconsciente. Somos los que somos por la sobredeterminación. Somos los que somos porque podemos hacer desde ella algo que la supere. Pendulamos en un adentro afuera de esa trama simbólica que nos determina y no nos determina. Es la apuesta del psicoanálisis la más arriesgada jugada por la responsabilidad.

Para el análisis del caso 17 se consultó la siguiente bibliografía

Boecio, Anicio. (1977) La consolación de la Filosofía. Buenos Aires: Aguilar.

Descartes, R. (1965) Meditaciones metafísicas. Buenos Aires: Schapire

Kant. I. (1986) Crítica de la razón práctica. México: Porrúa.

Sartre, Jean Paul (1981) El existencialismo es un humanismo. Buenos Aires: Editor del 80

18. Caso 18: La Ola [Die Welle] (Ganset, 2008)

Recorte situacional

La Ola –remake de The Wave, telefilm estadounidense de 1981, dirigido por Alexander Grasshoff– ha sido la película más taquillera del 2008 en Alemania, donde la vieron tres millones de espectadores. Está basada en la novela *The Wave*, escrita por Todd Strasser bajo el pseudónimo de Morton Rhue. El director y guionista Dennis Gansel sigue de cerca la historia original. Todo empezó como un juego didáctico en un aula de la Cubberley High School, una escuela secundaria de Palo Alto, California, en abril de 1967. Ron Jones, profesor de Historia de 26 años y con cierta fama de convertir sus clases en una experiencia impactante y divertida, puso en acción un experimento que arrojó resultados

inesperados que mostraban aspectos oscuros acerca del obrar humano. Aunque la experiencia duró apenas una semana, Jones dejó testimoniado el caso a principios de los '70 en un artículo breve, en 1981 se hizo el telefilm que mencionamos al comienzo. Algo más tarde se realizó la novela y una obra musical puesta en escena en varios países.

Articulación teórica

Una primera cuestión, paradójica, por cierto, consiste en sostener que la cultura y el orden establecido ha sido fundada en un acto de violencia y de exclusión del “Otro”, como puede leerse en distintos pensadores. Para que un grupo surja, para que un estado de cosas se constituya, es preciso que se instale una lógica de “campo de batalla”, “la lucha de todos contra todos”, al decir de Hobbes. En esta contienda los contenidos políticos precisos no están decididos de antemano: dependen de la propia lógica social-histórica en los que se desarrollan. Es posible vislumbrar en la película, el incremento progresivo de elementos políticos aglutinantes con el paso de los días, los contenidos ideológicos se iban agregando día a día, dándole mayor consistencia al agrupamiento. Se pone de relieve en este sentido, el valor de las insignias, los uniformes, las canciones y todos los elementos que invitan a la equiparación de los individuos del grupo. La violencia estructural fundante del grupo establece un adentro y un afuera, los “que no están conmigo, están contra mí”, amigos y enemigos, defensores y detractores. Esta concepción pos contractualista lejos de ver en el contrato social la causa de la civilización, como lo hacía Hobbes, la ubica como la causante de la violencia y las diferentes formas de exclusión. Lejos de pensar el contrato como la solución a la violencia social lo ubica como su causa.

La pasión por la instrumentalización ha sido conceptualizada por Calligaris desde el marco teórico del psicoanálisis. Esta pasión consiste en ubicarse como una pieza de la maquinaria burocrática o, en este caso, un integrante más de “La Ola”. Desde esta perspectiva, la incertidumbre, en la que vive la mayoría de los neuróticos, se halla ligada a que el saber paterno siempre es supuesto, no es sabido. No se tiene certezas acerca de lo que quiere el Otro. Es por ello, que el neurótico nunca va a conseguir lo que quiere porque no sabe qué quiere. Su deseo es metonímico, es siempre deseo de otra cosa, siempre aparece como insatisfecho. La solución perversa a esta insatisfacción consiste en ofrecer al neurótico una serie de respuestas homogeneizadas a sus interrogantes particulares.

Para Calligaris hay dos formas de salir de situación: una es el propio análisis, vía que promueve el deseo. Otra es la vía de la perversión que opera transformando el saber

supuesto en saber sabido, pasando de la incertidumbre a la certeza. Siguiendo a Calligaris, Oscar D' Amore (2006) sostiene que se trata de *“Una versión no tachada del saber, saber gozar, un semblante paterno exitoso, que sea sabido y compartido y que de pronto quedemos instrumentalizados por él, sabiendo lo que tenemos que hacer como instrumentos de este saber. Este semblante de saber funcionando es necesariamente totalitario, porque si es certero y no supuesto no puede aceptar que tiene fallas ni recibir cuestionamiento, y si este aparece debe eliminarlo...”*.

Esta instrumentalización es percibida como una constante en la película. Los adolescentes, pasan de un estado de abulia e indiferencia a una actitud de defensa de ciertos ideales, de certezas acerca de cómo obrar, y de entusiasmo y pasión por lo que pueden hacer gracias a “La ola”. Este encausamiento de sus vidas, los vuelve confiados, al extremo de pasar de la valentía a la temeridad, como podemos ver en el joven que decide pintar la marca de la Ola en el extremo superior de un edificio. Pero no sólo los jóvenes son tomados por la pasión, también el líder. El Profesor Jones, el protagonista real de la historia, reconoce en una entrevista de prensa, que no repetiría la experiencia, ya que, sostiene: *“Fue útil por las discusiones que disparó, pero es un experimento peligroso, que desata algo devastador en tu alma: darte cuenta de que te gusta, de que el orden y el control te resultan excitantes y atractivos”*. Esto sitúa para nosotros, un punto central para la reflexión ética, que tiene que ver con que la pasión por la instrumentalización constituye un agravante antes que un atenuante de la responsabilidad subjetiva. Quien elige volverse objeto de la maquinaria grupal que se pone en funcionamiento día a día, en “La Ola” encuentra en esa decisión un modo de satisfacción de la cual es responsable. Su responsabilidad no se diluye por hacer cosas que “todos hacen” sino que se agrava.

Para el análisis del caso 18 se consultó la siguiente bibliografía

Calligaris, C.: La seducción totalitaria. En Psyché, 1987.

D'Amore, O. (2006) “Responsabilidad y culpa”. En Salomone, G. y Domínguez, M. La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos. Letra Viva, 2006.

Freud, S. (1921) “Psicología de las masas y análisis del yo”. En Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu.

Klimovsky, Gregorio; Hidalgo, Cecilia (1998). La inexplicable sociedad. Cuestiones epistemológicas de las ciencias sociales. A – Z Editora. Bs. As.

Lacan, J. (1968) Seminario 15. Inédito.

Le Bon (1895) Psicología de las multitudes, Biblioteca Nueva, Madrid.

Ormart, E. (1999) *El Otro institucional: mitos y utopías*. Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires.

Ormart, E. (2000) Un sujeto paradójico. En *Revista Universitaria de Psicoanálisis*. Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires. Volumen: 2.

Salomone, G. Z.; Michel Fariña, J. J.: (2009) “El experimento de Stanley Milgram. Cuestiones éticas y metodológicas”. En Michel Fariña, J. J.; Salomone, G. Z.: *Dossier de Ética y Cine: Ética y ciencia. De la eugenesia al tratamiento contemporáneo de las diferencias humanas*. Proyecto IBIS / Aesthetika©. Grupo Blanco ediciones, Buenos Aires.

19. Caso 19: Yo antes de ti [*Me before you*]

Recorte situacional

Me before you es una película romántica y dramática, que relata la historia una joven veinteañera que consiguió trabajo cuidando a un muchacho cuadripléjico. Lou, la simpática jovencita, necesita el trabajo para mantener a su familia y está resuelta a no perderlo como le ocurrió con los últimos. El joven Will a quien tiene que cuidar, no disfruta de la vida desde que sufrió el accidente que lo dejó postrado. Él ha decidido vivir seis meses más como muestra de amor a sus padres, para que elaboren la pérdida y acepten su decisión y luego, recurrir a la eutanasia. Los últimos seis meses de vida, los pasará al lado de Lou, quien no puede comprender la decisión de Will y buscará hacerlo cambiar de opinión. Estas últimas semanas en las que las pantallas reproducen mundialmente los juegos olímpicos (Brasil, 2016), se hizo popular el caso de Marieke Vervoort quien tiene 37 años y una enfermedad degenerativa que la tiene paralizada de cintura para abajo. La belga, campeona en Londres 2012, ha saltado al primer plano de actualidad al confesar que pedirá el suicidio asistido una vez concluya su participación en Río 2016.

El ficcional caso de Will y el caso real de Marieke nos llevan a interrogarnos por el valor de la vida. Son casos en los que no quedan semanas de vida, no se trata de acelerar una muerte inminente, no se trata de pacientes inconscientes, sino de personas libres y con uso de razón que piden terminar con una vida que se ha vaciado de valor.

Articulación teórica

¿Qué entendemos por calidad de vida? ¿Puede medirse con un parámetro cuantitativo?

¿Qué es una buena vida?

Los griegos se preguntaron por la buena vida. Sin embargo, el adjetivo *buena* tenía una

connotación moral antes que pragmática. La buena vida se identificaba con la vida virtuosa. Así surgió la ética como disciplina que se ocupa de enseñar a los hombres a vivir bien, entendiendo por *buena vida* la virtud.

Hoy nos preguntamos por la vida y sus límites. El recorrido que nos lleva a esta pregunta no viene dado por la moral. El adjetivo *bueno* queda vaciado de su contenido y al modo del imperativo Kantiano se transforma en una fórmula a ser interrogada por cada sujeto. Pero esta pregunta, lejos de tener una connotación trascendental como para el filósofo de Königsberg, para nosotros resuena en la singularidad de cada sujeto, en los avatares de su existencia. Queda así planteada una primera tensión entre aquello que tiene el carácter de lo particular de cada época y lo que implica un despliegue de lo singular – universal.

“Todo individuo tiene derecho a la vida”, señala la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El primero de ellos, por su carácter básico respecto a los restantes, es el derecho a la vida. Respetar, defender y promover la vida es el primer deber ético del ser humano para consigo mismo y para con los demás; tiene una validez racional y universal propia. El respeto a la vida humana es uno de los ejes primarios sobre los que se ha desarrollado la conciencia ética de la sociedad. Al tratarse de un valor primario, el valor ético de la vida humana es captado sobre todo con la intuición. Sin embargo, la intuición nada nos dice de qué es la vida, o cuál es su valor para cada sujeto.

Pensemos por otro lado: qué es una buena muerte.

Como sugiere su etimología (del griego “eu-thanatos”), eutanasia significa “buena muerte”, en el sentido de muerte apacible, sin dolores, y con esta acepción la introdujo en el vocabulario científico Francisco Bacon en 1623. Sin embargo, actualmente se entiende por eutanasia aquella acción –eutanasia activa-, u omisión –eutanasia pasiva-, encaminada a dar muerte, de una manera indolora, a los enfermos incurables. Son características esenciales de la eutanasia: ser provocada por personal sanitario y la existencia de una intencionalidad supuestamente compasiva o liberadora. Entendida de este modo la buena muerte es una muerte sin dolor que en ciertos casos puede ser administrada por personal de salud. Pero entonces, cuál sería el criterio del personal de salud para considerar necesario administrar la muerte cuando no se trata de un paciente que se encuentre sufriendo los dolores propios de una patología incurable. ¿Puede el personal de salud contar con criterios singulares que permitan evaluar qué dolor es soportable, siendo el umbral de dolor diferente en cada persona? ¿Puede el personal de salud evaluar qué vida es digna de ser vivida y cuál no?

IV Discusión

Quisiéramos en este apartado, poner en diálogo las investigaciones bibliográficas que antecedieron y acompañaron esta tesis y los hallazgos encontrados a partir del trabajo sobre el material audiovisual expresados en el capítulo anterior.

Diversos fueron los marcos teóricos y disciplinarios a los que recurrimos y como expresábamos en la Introducción será necesario retomar a la luz de los Resultados, los marcos teóricos y ponerlo en diálogo. Será conveniente asimismo, tener en el horizonte la exigencia de trabajar con un objeto complejo, lo que nos exige un esfuerzo de centración y descentración en los elementos y sus interrelaciones. Al tiempo que recurrir a un abordaje interdisciplinario que permita desde diferentes perspectivas iluminar nuestro objeto de estudio.

A los efectos de una mayor claridad realizaré un abordaje desde los siguientes ejes conceptuales:

- TRHA y bioética
- Filiación, identidad y bioética
- Reprogenética y bioética

IV. 1. Técnicas de reproducción asistida y bioética

Nos hallamos recorriendo un sendero de vertiginosas transformaciones posibilitadas por el avance científico tecnológico. Este avance se vuelve tangible en todos los órdenes de la vida humana. Hasta el punto en que el ser humano mismo se vuelve un producto biotecnológico posibilitado por el desarrollo de las técnicas de reproducción asistida. (Ormart, 2008) El mismo hecho de referirnos al sujeto como un objeto de consumo o un producto de la tecnología, tiene un efecto deshumanizante insoslayable. ¿Cómo no vernos precipitados en este sentido? ¿Cómo encaminar el desarrollo científico tecnológico, a fin de ordenar su progreso para que su avance no suponga un empobrecimiento subjetivo? ¿Qué efectos calculables e incalculables entrañan las transformaciones de las familias en las nuevas generaciones? ¿Qué competencias debería tener el psicólogo para desempeñarse en la clínica ante los desafíos de la época? Cambios sociales y subjetivos que nos hacen pensar en los límites éticos del mundo por venir.

Las técnicas de reproducción humana asistida (TRHA) surgieron en sus comienzos como solución médica al problema de la infertilidad. El concepto infertilidad es definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), como una enfermedad del sistema reproductivo consistente en la incapacidad de lograr un embarazo clínico después de doce meses o más de relaciones sexuales no protegidas. En este sentido, dentro de lo que podríamos ubicar como un abordaje de atención en salud surgen reclamos sociales pidiendo que dicha intervención médica sea garantizada por el sistema público de salud. En Argentina, este primer paso, se vio posibilitado con la sanción de la Ley provincial de infertilidad (Ley de Fertilización Asistida de la Provincia de Buenos Aires N° 14208) del año 2010. En sus principales postulados la ley provincial plantea que se declara la infertilidad como una enfermedad y se contemplan tratamientos para parejas en las que la mujer tenga entre 30 y 40 años. Esto es siempre y cuando los cónyuges puedan probar dos años de residencia efectiva en territorio bonaerense. Así, el Estado concederá la posibilidad de realizar hasta dos tratamientos a cada mujer (uno por año), aunque un Consejo Consultivo evaluará la posibilidad de un tercer intento si hace falta. La ley considera como “pareja estéril” a aquella heterosexual que tiene un año de relaciones habituales sin protección y que no haya logrado un embarazo. El plan de asistencia gratuito priorizará a las parejas que nunca pudieron concebir hijos, dejando fuera a aquellas que tengan que hacer tratamientos con donación de óvulos o de semen.

En la primera mitad de la década del 2010, observamos que se produce un giro en el paradigma jurídico desde la concepción patologizante que alienta el espíritu de la ley provincial y la concepción de derechos que soporta la ley Nacional, conocida como la ley de cobertura en tratamientos de fertilización asistida (Ley N° 26.862, 2013). Esta última abandona el modelo patologizante de la infertilidad para empezar a hablar de ampliación de derechos. Ya no es necesario que un médico demuestre la infertilidad para lograr la cobertura del sistema de salud de los tratamientos, a partir del 2013: el sistema de salud público "cubrirá a todo argentino –mayor de edad- y a todo habitante que tenga residencia definitiva otorgada por autoridad competente, y que no posea otra cobertura de salud". No se mencionan límites máximos de edad solamente el requisito de la mayoría de edad.

Entre el 2010 y el 2013, se sancionaron la ley de matrimonio igualitario (Ley N°26618, 2010) y la ley de identidad de género (Ley N° 26743, 2012) a partir de las cuales se reconocen los derechos de algunos colectivos sociales que reclamaban por ellos: el grupo

llamado LGTB.

Este grupo, a partir del 2013 se ha vuelto beneficiario de las TRHA. Visibilizamos así un movimiento que va de la atención en salud a parejas infértiles heterosexuales al acceso igualitario del derecho a formar una familia por personas solas o parejas del mismo sexo. Este cambio de paradigma, no es privativo de la Argentina sino que se evidencia en otros países. Da cuenta de ello, la noticia de octubre de 2016, del periódico británico The Telegraph quienes publicaron una noticia que daba cuenta de la supuesta intención de la OMS de ampliar la definición de infertilidad a los hombres y mujeres solos que querían ser padres pero no podían por carecer de pareja. Aunque la citada organización no confirmó la información no cabe duda de que el debate está presente. Infertilidad funcional (para las parejas hetero) e infertilidad estructural (para personas solas y parejas homosexuales) son categorías que otrora eran patológicas pero ahora resultan innecesarias y pueden ser incluidas en el paradigma de ampliación de derechos independientemente de la orientación sexual.

En este sentido podemos hablar de la factibilidad de acceso a las TRHA de grupos cada vez más mayoritarios. Sin embargo, no es irrelevante preguntarse por el sentido de este acceso.

Anteriormente señalábamos que es un problema propio de la racionalidad tecnocientífica plantear que la primacía de los medios obnubila el sentido o finalidad de los mismos. Si están los medios para tener hijos ¿por qué no tenerlos?

Tener hijos ya no se trata de una elección sino de un derecho y como tal tiene que ser demandado para todos/as. La cuestión no pasa por el deseo de tener un hijo o el sentido que tiene para la pareja o la persona en un determinado momento tomar esa decisión, sino la cuestión cambia de eje y se transforma en si están los medios ¿Por qué no utilizarlos? Si es mi derecho ¿Por qué no reclamarlo? Esta cuestión es central para pensar el impacto que tiene en la subjetividad del niño por venir, que haya en su origen un deseo o un imperativo tecnocientífico. Que se trate, como señala Alkolombre (2008) del deseo de un hijo o de la pasión del hijo. A estas preguntas que se centran en la esfera de la subjetividad del niño por venir, podríamos sumarle otras referidas al sentido poblacional y los efectos demográficos de las TRHA.

La Declaración universal sobre Bioética y derechos humanos (UNESCO, 2005) incluye un artículo específico dedicado a la protección de las generaciones futuras cuyo texto dice: “se deberían tener debidamente en cuenta las repercusiones de las ciencias de la vida en las

generaciones futuras, en particular en su constitución genética.” Esta referencia, nos lleva a pensar en la importancia de garantizar a las generaciones futuras la matriz humanizante de las funciones parentales como soporte del despliegue subjetivo. Al tiempo, que nos interroga sobre alteraciones biotecnológicas que supongan una modificación genética que podría afectar al género humano, tal como lo conocemos y que podría o no tener efectos imprevisibles sobre esta matriz estructural. Volveremos sobre este punto más adelante.

IV. 2. Filiación, identidad y bioética

En el año 2015 se modificó el Código Civil de Argentina incluyendo la figura de la filiación por técnicas de reproducción asistida como tercer vía filiatoria. A continuación cito los mencionados artículos

ARTICULO 563.- Derecho a la información de las personas nacidas por 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.

ARTICULO 564.- Contenido de la información. A petición de las personas nacidas a través de las técnicas de reproducción humana asistida, puede:

- a) obtenerse del centro de salud interviniente información relativa a datos médicos del donante, cuando es relevante para la salud; (INFORMACION NO IDENTIFICATORIA)
- b) revelarse la identidad del donante, por razones debidamente fundadas, evaluadas por la autoridad judicial por el procedimiento más breve que prevea la ley local. (INFORMACION IDENTIFICATORIA)

Un primer problema consiste en que la obligación de inscribir a los niños presentando el consentimiento informado queda librado a la voluntad de los padres.

Según Michel Fariña⁵² (2017) “se trata de una falsa elección, en la que el sujeto puede quedar presa de un vel alienante. Porque si cumple con la ley desde una formalidad, queda curiosamente en una posición de déficit como padre. Y si violenta la ley también queda en una situación de impostura como padre. El gran desafío para la ética a partir de esto es buscar las dimensiones singulares que hagan que el sujeto no quede atrapado en alguna de estas dos variantes. Que lo haga por una cuestión superyoica para cumplir con la ley, pero que quede angustiado por esto porque quedó destituido al informarlo desde ese lugar

⁵² Se trata de una intervención en la mesa redonda: Neoparentalidades del Congreso de Psicología de la UBA, que ha sido desgravada y funciona como ficha de Cátedra.

formal, kantiano digamos, que se debe hacer, o que quede destituido bajo la forma del ocultamiento, temiendo que el tercero venga como un fantasma allí. En ese sentido me pareció interesante la cuestión de los tiempos lógicos. Porque este Vel alienante tiene que ver con el cambio de la mirada, con lo que aparece inicialmente, y va a ser necesario ese tiempo para comprender el procedimiento, para que el hombre pueda en algún momento concluir diciendo “fue más sencillo decirlo que ocultarlo a los largo de todo este tiempo”. Pero eso no es una cuestión automática. Se pueden sugerir maneras de pensar la complejidad que esto presenta. Pero yo insisto en que ver el tema del alienante está en la paradoja de la ley, porque al mismo tiempo que dice que la voluntad procreacional es de los padres y que son padres en pleno derecho, en dos artículos introduce al tercero de una manera sumamente intensa y disruptiva, ya sea bajo la forma de que hay que inscribirlo en el acta de nacimiento o bajo la forma de informarle al nacido la identidad del donante”.

El debate contemporáneo acerca de la pugna entre el derecho del niño a conocer su origen y el derecho del donante a su intimidad y anonimato, se encuentra en la actualidad superado. Ya que las investigaciones actuales señalan que el derecho del niño tiene prioridad sobre el anonimato. Así como en sus orígenes el acto de adoptar un niño, estaba rodeado del anonimato, en torno a la figura de los padres biológicos, y paulatinamente, se fue vislumbrando la importancia psicológica de informar al niño que ha sido adoptado. Lo mismo, ha ocurrido en el ámbito de las TRHA. Mientras que ante los médicos sugerían no informar a los niños que habían sido gestados con gametos donados, en la actualidad se sugiere dar a conocer esta información tempranamente. Sin embargo, la forma que ha tomado el texto de la ley busca garantizar el derecho del niño pero no por una vía compulsiva para los padres.

IV. 3. Reprogenética y bioética

La reprogenética combina las técnicas de reproducción asistida con la ingeniería genética. Uno de los escenarios de mayor desarrollo en este campo es lo que se conoce como edición genómica de células germinales.

La tecnología CRISPR-Cas9 es una reciente herramienta de edición del genoma que actúa como unas tijeras moleculares capaces de cortar cualquier secuencia de ADN del genoma de forma específica y permitir la inserción de cambios en la misma. Esta tecnología viene llevándose adelante con éxito en plantas y animales. El desarrollo de la tecnología CRISPR-Cas ha inaugurado una nueva era para la ingeniería genética en la que se puede

editar, corregir y alterar el genoma de cualquier célula de una manera fácil, rápida, barata y altamente precisa. Naturalmente, este potencial de la edición de la línea germinal de las células humanas puede afectar a futuras generaciones, no solo al sujeto en cuestión, y esta posibilidad plantea problemas éticos mucho profundos. A los que ubicaríamos en esta segunda vertiente de incalculable.

Estos problemas podrían dividirse en cuatro áreas clave:

1) Consentimiento informado

Dado que las futuras generaciones no pueden opinar sobre el modo en que editamos los genes que van a heredar, ¿podemos decir que es ético hacer cambios tan trascendentales en lo que significa ser humano sin el consentimiento del sujeto? Este problema, se presenta también en las TRHA cuando se realiza el diagnóstico genético preimplantatorio (PGD) para seleccionar al embrión a implantar⁵³. Sin embargo, en este caso se afecta al futuro embrión, mientras que la edición genética afecta a toda la prpgenie. Es decir, que esos genes no solo serán heredados por nuestros hijos, sino también por los hijos de los hijos de nuestros hijos, hasta el infinito. Eso significa que una decisión médica que se toma hoy podría tener consecuencias en la vida de personas que aún no han nacido, y de formas sobre las cuales no podemos tener certeza. En estas coordenadas, es muy difícil sostener un consentimiento informado, cuando los efectos de la intervención no son ni siquiera previsibles. De allí que sea necesario el principio de precaución.

2) Complejidad

Si bien hemos hecho avances significativos en el proceso de comprender la genética humana, la edición genética no es una ciencia totalmente precisa. Los genomas son sistemas complejos: todos los genes de un genoma están interrelacionados, y no sabemos, a ciencia cierta, de qué manera el cambio de un gen puede afectar a los demás. Además, existen factores ambientales que tienen efectos sobre las expresiones genómicas (epigenética) que exceden cualquier previsión posible.

Si bien la cuestión de la complejidad existe también en la edición genética de células somáticas, en estos casos la edición puede hacerse por etapas, lo que les permite a los médicos dar un margen de tolerancia a expresiones genéticas inesperadas y corregirlas. Estas opciones no existen en la edición de la línea germinal. Porque, una vez modificada la línea germinal, no hay vuelta atrás para los herederos de esos genes

3) Eugenesia

⁵³ En este sentido se puede consultar un trabajo sobre la implantación de un embrión ciego, que realiza Laso & Lima (2018)

La posibilidad de modificar con precisión células de línea germinal embrionarias también podría presentar nuevos problemas, especialmente en la forma en que concebimos a los seres humanos, individual y socialmente. El film Gattaca adelanta en un escenario futurista esta posibilidad. El genoismo es una forma de discriminación basada en la información genética, que lleva a que la sociedad se divida entre los que pueden acceder a la ingeniería genética (via PGD o CRISPR CAT9) y quienes no acceden y quedan excluidos de las “mejoras” que ella trae. En la actualidad los criterios de selección embrionaria mediante DGP son médicos (erradicar enfermedades, etc) pero estos criterios también se van ampliando a otros que podríamos llamar sociales o culturales (sexo, color de pelo, de ojos, etc)

4) Riesgos subjetivos

En este punto, tenemos que aclarar que es central la consideración de lo subjetivo, de los efectos sobre cada sujeto como único y no generalizable. Sin embargo, en base a los desarrollos del acápite segundo de este escrito, es importante retomar la necesidad de un núcleo real transmisible de una generación a otra y que funciona como ordenador de los sistemas parentales. Dentro de esta matriz humanizante un lugar central lo ocupa el deseo no anónimo que libidineice a la criatura humana. Cualquier desarrollo biotecnológico que reduzca al ser humano a un objeto comercializable, que lo saque de la lógica del deseo rebajándolo al plano de la demanda, tiene efectos desubjetivantes que impactarán de manera diferente en cada sujeto.

V. Conclusión

V.1. ¿Cómo educamos la sensibilidad moral?

“La tarea del educador moral no consiste en responder ¿Por qué debo ser moral? Sino ¿Por qué debo preocuparme por un extraño, por una persona que no es de mi sangre, por alguien cuyos hábitos me repelen?” Richard Rorty

Enseñar y aprender desde la afectividad supone la inclusión del cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se vuelve imperioso dejar de ser una sustancia pensante y redefinir el sujeto de aprendizaje. Mientras que para Descartes yo soy una cosa que piensa, para Marcel “yo soy mi cuerpo”. Esta dicotomía, cuerpo – mente, resulta no sólo inoperante sino que se constituye en un obstáculo epistemológico para construir un saber sobre el hacer, una reflexión sobre el obrar.

En oposición con este dualismo, Anzieu⁵⁴ sostiene que “La mente es la idea de los afectos del cuerpo y no ya simplemente la idea del cuerpo, pensar es pensar lo que afecta al cuerpo (sensaciones, emociones, acciones) El cuerpo está en el origen de las ideas, los pensamientos de las ideas, constituyen la mente humana. Y la mente no es otra cosa que el pensamiento de esas ideas, comenzando por la idea de la existencia de un cuerpo” (1998: 33)

El alumno disciplinado por las instituciones educativas llega a la universidad en un estado de pasividad y apatía. Nuestras aulas universitarias reproducen una disposición espacial que inmoviliza los cuerpos de los alumnos, quienes tienen que “abrir sus mentes” a lo que desde el “frente” dice el docente. El modelo del alumno espectador ha sido objeto de reflexión y se ha ido modificando en otros niveles de la enseñanza, no así en la universidad. En mi experiencia áulica he podido ver que la movilidad del cuerpo, mover los bancos, mirarse a la cara, genera intervenciones más comprometida. En las que los alumnos dicen lo que piensan encontrando un correlato entre este observable y la propuesta metodológica. El docente es quien puede colaborar en posibilitar el pasaje del alumno de espectador a habitante de la comunidad de aprendizaje. Solamente, un cambio en la posición subjetiva del alumno, una verdadera implicación, provoca un verdadero aprendizaje. Generar este proceso debe ser el desafío del docente.

⁵⁴ Se puede confrontar el pensamiento de Anzieu con el de Espinoza quien sostenía que la psique tiene orígenes corporales y con Freud quien ubica la libido (energía psíquica) como un concepto límite entre lo somático y lo psíquico) Anzieu, D. Los continentes del pensamiento. De la Flor. 1998. Buenos Aires.

Como señalamos en otra oportunidad⁵⁵, “Las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje, los vínculos que se generan en la convivencia institucional, el recorte de contenidos y la posibilidad o no de interactuar desde y hacia la comunidad que la universidad habita, dejan huellas en quienes atraviesan estas instituciones. Huellas que dejarán una impronta en los sujetos que pasarán a habitar las instituciones educativas como las otras instituciones sociales. Las instituciones educativas comienzan a ser parte de nuestras vidas a partir de los primeros años y hasta la adultez. Desde estas huellas, los sujetos escolarizados, aprenden a organizar experiencias, emociones y pensamientos. Pensar desde las huellas corporales, desde la sensibilidad nos lleva a actuar.

Un recurso metodológico sumamente útil para educar la sensibilidad moral es reproducir en el aula experiencias dilemáticas en la que los alumnos se interroguen y se impliquen en la toma de decisión. Generar situaciones de debate grupal⁵⁶ o utilizar recursos audiovisuales ⁵⁷ que recreen una experiencia vital son ocasiones excelentes para el aprendizaje integral.

V.2. ¿Cómo educamos la acción?

La posibilidad de actuar sobre el mundo supone el ejercicio de la voluntad que es movida por el deseo. Un movimiento que activa el cuerpo y lo impulsa a hacer. Solamente cuando estamos implicados con nuestro cuerpo y mente logramos actuar de forma consecuente.

Stanley Cohen(2005) plantea en *Estados de negación* las dificultades que observa para que los sujetos se impliquen verdaderamente en las situaciones de violación de los derechos humanos. Lo que llama estado de negación provoca una obnubilación en el o los sujeto/s, paralizándolos en la acción. Este ensayo nos ayuda a pensar, por la negativa, los mecanismos que se ponen en juego para no hacer algo en determinadas situaciones. Según Cohen, la falta de intervención es probable cuando la responsabilidad es difusa, cuando las personas son incapaces de identificarse con la víctima, cuando no pueden imaginar una intervención efectiva, etc. Esta falta de acción no sólo se observa a nivel individual sino también a nivel de la comunidad cultural, étnica o nacional a la que se pertenezca. En esta

⁵⁵ Fernández, S. Ormart, E. (2009) Premisas éticas para pensar un cambio en la educación universitaria

⁵⁶ Cfr. Artículo en el que se desarrolla en extenso los beneficios del debate grupal de situaciones dilemáticas en el aula universitaria. Ormart, E. (2005) “El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior” En Revista Iberoamericana de Educación.(RIE número 35/3)

⁵⁷ Cfr. Art. de Fariña y Ormart (2009) Recursos audiovisuales en la enseñanza de la ética En el Primer Congreso de Audiovisuales organizado por la Fundación Incluir.

línea el autor señala “La negación incluye cognición, (no reconocer los hechos) emoción, (no sentir, no ser perturbado) moralidad (no reconocer lo que está mal o su responsabilidad) y acción (no tomar medidas activas en respuesta al sufrimiento).”(2001:29)

Por oposición a los estados de negación, concluimos que un verdadero aprendizaje de la ética se produce cuando hay cognición, emoción, moralidad y acción, es decir, cuando los sujetos reconocen los hechos, los sienten, se sienten responsables de ellos y obran en consecuencia. Pensamiento, sensibilidad y acción se encuentran entramados de modo tal que, a diferencia de lo que pensaba Sócrates, con saber que es lo bueno no alcanza para obrar bien. De ahí que, tocar la sensibilidad, enfrentar a los alumnos con un dilema, ponerlos unos frente a otros, invitarlos a exponer sus ideas y escuchar otras, genera un mayor grado de implicación subjetiva que sólo escuchar la palabra autorizada del docente explicando una determinada escuela ética. Tampoco queremos llevar la discusión al extremo opuesto, en el que sólo tengan valor las interacciones grupales. Lo que afirmamos es que la heterogeneidad de recursos didácticos presenta diferentes niveles de acceso al objeto ético y permite el despliegue de estrategias cognitivas diversas Mientras que el uso de un único instrumento de apropiación del objeto no favorece la aprensión de un objeto complejo.

V.3. Niveles presentes en la enseñanza – aprendizaje de ética en los adultos

En función de la sistematización de las ideas desarrolladas proponemos este cuadro. Aclarando que conocimiento, sensibilidad y acción se encuentra anudados en el aprendizaje de la ética en función de las particularidades del objeto de estudio.

Cuando abordamos el problema de la transmisión de la ética en el nivel universitario surge la pregunta acerca de ¿qué estrategias didácticas favorecen la enseñanza de la ética? Pregunta que va en paralelo con la cuestión de ¿qué capacidades cognitivas deberá desplegar el alumno para aprender nociones bioéticas? Sostenemos este paralelismo en la medida que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que se pueden pensar en paralelo, como productos de la situación de enseñanza aprendizaje. En dicha situación confluye un tercer elemento en torno al cual se organizan los anteriores, este es, el objeto de estudio. En este caso, la complejidad del objeto de estudio la bioética nos exige un

esfuerzo metodológico que supone recrear en el aula no sólo un contenido conceptual sino una experiencia vital. La ética, sostiene Ricardo Maliandi (1991) es la problematización del ethos. Este saber no es solamente teórico sino fundamentalmente práctico. Es un saber que surge a partir de la reflexión sobre el obrar. Por consiguiente, aprender bioética involucra el pensamiento, el cuerpo y la acción.

Presentado sintéticamente:

	Docente	Alumno
Acción	Estar impulsado a actuar en función de lo que sé y lo que siento.	Realizar experiencias de acción.
	Desarrollar actividades de protección y cuidado del otro.	Realizar experiencias de transformación de la realidad en sentido ético.
Sensibilidad	Diseñar estrategias que afecten la sensibilidad de los alumnos	Vivir experiencias que afecten la sensibilidad moral
	Diseñar, ejecutar y evaluar experiencias vivenciales que involucren la sensibilidad de los alumnos.	Vivir experiencias que permitan al alumno ponerse en el lugar del otro.
Conocimiento	Manejo crítico de la información	Manejo crítico de la información
	Manejo de estrategias de comunicación	Manejo de estrategias de comunicación
	Manejo de la trasposición didáctica	Manejo de estrategias cognitivas

Queremos concluir entonces planteando la pregunta que desarrolló el Prof. Cullen (2004: 54) a propósito de la necesidad de enseñar ética “¿Cómo no va a ser difícil enseñar ética en la escuela, si la racionalidad misma de la disciplina es tan compleja, y si la realidad

empírica misma de su objeto, las morales vigentes, o del discurso social que la expresa, se muestran tan complicados?” Que la complejidad del objeto no nos amedrente en la tarea de enseñar a conceptualizar, argumentar y sentir un compromiso genuino de preocupación y cuidado de los otros, ya que la única salida al mundo globalizado y multicultural del futuro cercano es la transmisión de una bioética, de la participación democrática y del respeto de las diferencias simbólicas y culturales de los grupos humanos. Esto último, no es tarea de una disciplina sino que afecta a todos los profesores de todas las disciplinas. Es preocupación de la ética en tanto transversal.

V.4. Conclusiones finales

Desde sus orígenes la bioética ha sido pensada desde un paradigma integrativo, atravesada por las bellas artes, la filosofía, la biología, la psicología, etc. Un territorio eminentemente interdisciplinario que invita al diálogo entorno a su complejidad. Hemos propuesto en esta tesis una vuelta al origen de la bioética, del ethos y de la psique, para desde allí enfocarnos al desafiante escenario actual de avance científico-tecnológico.

Creo que he podido alcanzar el objetivo central de teorizar acerca de la especificidad y la complejidad de lo bioético como objeto de estudio, identificando como vía regia de acceso el recorte situacional de escenas dilemáticas en el cine y las series. A través de diecinueve recortes situacionales enfocados desde cuestiones bioéticas diversas como: consentimiento informado, la autonomía, los derechos de las generaciones futuras –en particular el derecho a la identidad- la justicia, la eutanasia, la dignidad humana y los derechos humanos; hemos buscado demostrar que el recorte fílmico nos entrega la riqueza situacional abierta a una lectura hermenéutica siempre renovada desde la diversidad de espectadores.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, pensado desde un modelo constructivista, la elaboración y lectura fílmica permite una cognición más rica de las temáticas, al tiempo que impacta fuertemente en la sensibilidad del espectador, propiciando de este modo el cambio actitudinal y transformador de la realidad del estudiante y su entorno.

Finalmente, esta tesis supone treinta años de docencia, de transmisión y compromiso con la tarea de educar jóvenes del nivel medio y superior. El final de este recorrido, me ha dejado el saldo de redoblar la apuesta por el conocimiento, la sensibilidad y la acción anudados en el aprendizaje de la bioética que se abre cada día a nuevos desafíos, muchos de ellos anticipados en el cine de ciencia ficción y las series actuales que a través de un mundo, la

mayor parte de las veces, distópico, nos hablan de los miedos y fantasías aterradoras del ser humano y nos remiten a la premisa inicial de esta tesis la naturaleza misma del ser humano como animal (bio)ético.

VI. Filmografía

Gattaca (Nicol, 1997)
Minority reports (Spielberg, 2002)
Danny, the dog (Leterrier, 2005)
Siete almas (Muchino, 2008)
Die Wellw (Ganset, 2008)
The Switch (Gordon & Speck, 2009))
The kids are all right (Cholodenko, 2010)
Tangled (Walt Disney, 2010)
In Time, (Nicol, 2011)
Monsieur Lazhar (Falardeau, 2011)
Jagten (Vinterberg, 2012)
Delivery man (Scott, 2013)
The Danish girl, (Hoper, 2015)
Me before you, (Sharrock, 2016)

Series

Miami CSI. Episodio: El hijo perdido Temporada 1 capítulo 3. (Zuicker, 2004)
La ley y el orden UVE. Episodio: Birthright. Temporada 6 capítulo16 (Wolf, 2005)
House: MD Episodio: Fools of love Temporada 3 capítulo 2 (Platts, 2006)
Psi Episodio: Renato Temporada 1 capítulo 3(Calligaris, 2011)
House: MD Episodio Holding on. Temporada 8. Capítulo 21. (Sapochnick, 2012)
Black Mirror Episodio White Bear Temporada 2 capítulo 2 (Brokeer, 2013)

Bibliografía

Armstrong, A.(2010) Introducción a la filosofía antigua. EUDEBA
Assef, J (2013) La subjetividad hipermoderna. Una lectura de la época desde el cine, la semiótica y el psicoanálisis. Grama ediciones, 2013
ANZIEU, D. (1998). *Los continentes del pensamiento*. De la Flor, Buenos Aires
APEL, K. (1985 a) *El concepto hermenéutico trascendental del lenguaje en La transformación de la filosofía*, Taurús, Madrid, 1985

- (1985 b) El a priori de la comunidad de comunicación y los fundamentos de la ética, en *La transformación de la filosofía*, Taurús, Madrid, 1985.
- (1985 c) ¿Ciencia como emancipación? en *La transformación de la filosofía*, Taurús, Madrid, 1985.
- (1991) *Teoría de la verdad y ética del discurso*, Paidós ,Barcelona, 1991.
- (1992) *Una ética de la responsabilidad en la era de la ciencia*, Almagesto, Bs. As., 1992.
- ARANGUREN, J. (1985) L. *Ética. Revista de Occidente*. Madrid. ALIANZA.
- ARISTÓTELES (1969) *Metafísica*. México: Austral
- ARISTÓTELES (1993) *Peri Hermeneias*, cap. 1, § 2, § 3, pág. 49, México:Editorial Porrúa,
- ARRIARAN, S. SANABRIA, J. (1995) *Hermenéutica, educación y ética discursiva*. Méjico: Universidad Iberoamericana de filosofía
- Badiou, A. (1994) La ética. Ensayo sobre la conciencia del mal. Acontecimiento, Nro. 8. Buenos Aires, Manantial
- (2004) *Pensar el cine* Buenos Aires: Editorial Manantial
- (2005) *Imágenes y palabras*. Buenos Aires: Manantial
- (2006) *Capítulos: Ética y psiquiatría. Qué es pensar filosóficamente la política*. En *Reflexiones sobre nuestro tiempo*, Buenos Aires, Ediciones del Cifrado.
- BARRA ALMAGÍA, E. (1987) "El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg". En *Revista Latinoamericana de Psicología* vol 19, nº1 , 7-18
- BASANTA, BRUNETTI, ORMART (1999). La ética en la educación universitaria. En *Revista del Instituto de Investigaciones de Psicología* Año 4, nº 2, p. 7 a 25.
- BASANTA, BRUNETTI, ORMART (2001) La ética dialógica de Apel y su influencia en la educación. *Revista de investigaciones de Psicología*. Año 7, Nº 1. p. 7-25.
- BASANTA, BRUNETTI, ORMART. (2002) La psicología del desarrollo moral (debates y problemas), En *Revista Argentina de Psicología*. Asociación de Psicólogos de Buenos Aires. Año: XXXIV, Nº 45; p. 9 – 24.
- BASANTA ET AL. (2000) *Ética y Universidad*. Buenos Aires: C&C
- BASANTA el at. (2004) *Colección Ética y Educación Superior*. Tomos I, II, III, IV y V. Buenos Aires. Ediciones Cooperativas. ISBN 987-1076-80-0
- Baines, J y Pinch, G. *Egipto en Roy, W. Mitología* (1993) Madrid: Debate
- Bettencourt, E. *La reencarnación*. Cuaderno 97. BAC, Madrid, 1986

Bonilla, A (2006) Losoviz, Alicia, Vidal, Daniel. Bioética y Salud Mental. Editorial Paidós. Buenos Aires.

----- ¿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.

-----.(2008) La biografía como género filosófico: construcción de subjetividad, memoria y responsabilidad. En Teologanda 2008.
http://www.ddhnmigraciones.com.ar/publicaciones/bonilla/Bonilla_COMUNICACION2.pdf

BUNGE, Mario. (1996). Ética, Ciencia y Técnica. SUDAMERICANA. Buenos Aires.

BERNSTEIN, R.(1991) ¿Cuál es la diferencia que marca una diferencia? Gadamer, Habermas y Rorty, en Perfiles filosóficos, Siglo XXI, México, 1991

BOLNOW, O. (1959)Existenz philosophie una erziehung, Stuttgart, 1959

BONETE PERALES, E.(1990) Éticas Contemporáneas. Madrid. TECNOS.

Borges, J. (1999) Historia de la noche, Obra Poética, Emecé, Bs. As., 1999.

BUSQUET y otros. (1994) Los temas transversales. Buenos Aires. SANTILLANA.

Canto-Sperber, M. (2000) Filosofía griega. Buenos Aires: Editorial docencia. Tomos 1 y 2.

Cabrera, J (1999) Cine: 100 años de filosofía. Buenos Aires: Manantial

Correa Francisco Javier León. La bioética latinoamericana en sus textos (2008) En línea: www.uchile.cl/uchile/download.jsp?document Fecha de consulta: 03/04/13

Chateau, D (2009) Cine y Filosofía Buenos Aires: Colihue

Copleston, F. (1985) Historia de la Filosofía. Madrid: Ariel.

COLE, P AND ZAHN-WAXLER, C (1992) “Emotional dysregulation in disruptive behavior disorders.” Rochester symposium on developmental psychopathology, Volume four: *Developmental perspectives on depression* (Rochester: University of Rochester Press, 1992): 173-209.

COLE, P., MARTIN, S, & DENNIS, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75, 317-333

Cohen, S (2001) Estados de negación. Buenos Aires: UBA Derecho

Cavell, S (1999) La búsqueda de la felicidad. Barcelona: Paidós.

----- (2003) El cine ¿puede hacernos mejores? Buenos Aires: Katz

CELORIO (1996) *Desde una transversalidad de trámite a una transversalidad*

renovadora.

CHOMSKY, N (1977). *El lenguaje y el entendimiento*, Seix Barral, Barcelona.

----- (1986) *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Planeta-Agostini.

COPLESTON, F. (1984) *Historia de la Filosofía*. Ariel. Barcelona.

CORTINA, A. (1989) La ética discursiva; en: Camps, V. (ed.): *Historia de la Ética*, tomo III. Barcelona: Crítica; 5333-576.

----- (1994) *La Ética en la Sociedad Civil*. Madrid. ANAYA.

----- (1995) (epílogo de K.O. Apel), *Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*, Sígueme, Salamanca, 1995.

CULLEN, C. (2004) Entre desarrollo y educación; ética ¿Dónde habitas? En *Revista RIE* de la OEI.

DEL VAL, J. ENESCO, Y. (1994) *Moral, desarrollo y educación*. Anaya. Madrid.

Fernández, S. Ormart, E. (2009) *Premisas éticas para pensar un cambio en la educación universitaria*.

Eggers Lan, C. (1983) *Introducción histórica al estudio de Platón* Buenos Aires: EUDEBA

Eggers Lan, C. (1983) *Introducción a la lectura del Fedón*. Buenos Aires: EUDEBA.

Ferrater Mora, J. (2004) *Diccionario de Filosofía*. [en línea]

Fraile, G. (1971) *Historia de la Filosofía*. Madrid, 1971

GARCIA, R. (1986) Conceptos básicos para el estudio de sistemas complejos. En *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*. Siglo XXI

GADAMER, G (1994) *Verdad y Método*. Salamanca. SÍGUEME. 1994

Ginzburg, Carlo. *Mitos, emblemas e indicios: morfología e historia*. Gedisa, 2009.

Gracia Guillén, D. *Fundamentos de bioética*. Colección Humanidades Médicas, N° 21. Triacastela, Madrid.

García Bazán, F. (1981) *Plotino y la gnosis*. FECyC. Bs. As.

García Bazán, F. (1999) *Memoria conocimiento y olvido en Plotino y los Gnósticos*. Diadoché 2 /1-2

García Bazán, F. (2000) *El descenso y el ascenso del alma según Plotino y la crítica de los Gnósticos*. Diadoché 3 /1-2

Gomez Robledo, F. *Plotón*. Fondo de Cultura Económica. México, 1986

IGAL, J. (1982) *Plotino. Enéada IV, V, VI introducciones, traducciones y notas*, Madrid, Gredos.

----- (1979) "Aristóteles y la evolución de la antropología de Plotino", En

Pensamiento, 35, 1979, pp. 315-346.

GOODNOW, J. (1999) Desarrollo moral: cuestiones y enfoques. En van Haaften, Hayes Greener, S. Peer Assessment of Children's Prosocial Behaviour En *Journal of Moral Education* Routledge, part of the Taylor & Francis Group

Guaraglia, O. (2001) Una ética para el siglo XXI. F.C.E. Buenos Aires, 2002

Habermas, J (1980). *Dominio Técnico y Comunidad Lingüística*. Editorial ariel. Barcelona, España.

----- (1981) *Teoría de la acción comunicativa I y II*. Taurus, Bs As, 1999

----- (1988) *La lógica de las ciencias sociales*. Tecnos. Madrid

----- (1989) *Identidades nacionales y postnacionales*, traducción de Manuel Jiménez Redondo, Madrid, 1989.

----- (1999). *Teoría y Praxis*, Editorial Atalaya, Madrid.

----- (2001) *Acción comunicativa y razón sin trascendencia*. Paidós, México, 2003

----- (2004) *POSICIONAMIENTO EN LA DISCUSIÓN SOBRE LAS BASES MORALES DEL ESTADO LIBERAL* (Enero 2004) - Ponencia leída por Jürgen Habermas el 19 de Enero de 2004 en la "Tarde de discusión" con Jürgen Habermas y Joseph Ratzinger, organizada por la Academia Católica de Baviera en Munich.

HEIDEGGER, M. (1990) *De camino al habla*. Edit. del Serbal, Barcelona.

HELER, M. (1996) *Ética y ciencia: la responsabilidad del martillo*, Biblos, Bs. As., 1996

HELMAN, M. (2000) "Las interacciones sociocognitivas entre pares durante la enseñanza de una noción social" en ELICHIRI, N. (comp). *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo* Bs. As.: Manantial

Irviy, W & Jacoby, H. (2008) *Juego de tronos y la filosofía*. Buenos Aires: Roca.

----- (2009) *La filosofía de House*, Buenos Aires: Selector.

Ierardo, E. (2018) *Sociedad pantalla*. Buenos Aires: Continente

JOHNSON, D; JOHNSON, R; HOLUBEC, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Bs. As: Paidos.

HERNANDEZ-PACHECO, J. (1997) *Corrientes actuales de Filosofía (II)* Tecnos, Madrid.

HOY Y MC CARTHY (1994) *Critical Theory*, Oxford.

HUSSERL, E. (1931) *Meditaciones cartesianas*. Bs. As., Ediciones Paulinas, 1979. Traducción de Mario Presas.

- IRIBARNE, J. (2002) Edmund Husserl. La fenomenología como monadología. Estudios de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires, 2002
- IRIBARNE, J. (1988) La intersubjetividad en Husserl. Tomos I y II. Buenos Aires, Ediciones Carlos Lohlé, 1988
- Jahr, F. "Bio-Ethik: Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze" (Bio-ética: una perspectiva de las relaciones éticas de los seres humanos con los animales y las plantas) Kosmos. Handweiser für Naturfreunde, 1927, 24(1):2-4. Hay traducción en español en: <http://www.aesthethika.org/Bio-etica-una-perspectiva-de-las>
- Jahr, F: (Selección de textos periodo 1924-1933) Publicación al español de los textos en el periodo 1926-1933 En Aesthethika Revista Internacional de estudio e investigación interdisciplinaria sobre subjetividad, política y arte. Volumen 8 / Número 2/ Abril 2013. <http://www.aesthethika.org/-Volumen-8-Numero-2->
- Jahr, F. "Drei Studien zum 5. Gebot. Ethik. Sexual- und Gesellschaftsethik" [1934](Tres estudios sobre el 5to. Mandamiento) Kosmos. Hay traducción en español. Lima, 2008 s/p
- Kafka, F. Prometeo, 1920.
- KOHLBERG, L (1976) "*Moral stages and moralization*" en LICKONA (de) Moral development and behavior, New York: Holt, Rinehard & Winston. Traducción al castellano en Infancia y Aprendizaje, 1982.
- y otros. (1997) *La educación moral según Laurence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa
- Lain Entralgo, (1958) La curación por la palabra en la antigüedad clásica. Madrid: Revista de occidente
- LACAN, J. *Seminario 3: Las psicosis*. Paidós, Bs. As., 1995.
- LAMB, S. El pasado, el presente y el futuro del desarrollo moral en la temprana infancia. En van Haaften, Wren y Tellings (compiladores) Sensibilidades morales y educación. Volumen I El niño en la edad preescolar. Gedisa. Barcelona, 1999.
- LENZI, A.; CASTORINA, J. A. (1996) '*Algunas reflexiones sobre una investigación psicogenética en conocimientos sociales*. La noción de autoridad escolar". En Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA, 4,122-135.
- LENZI, A.; CASTORINA, J.A. (1998): '*Hacia un modelo de cambio conceptual para los conocimientos sociales*', VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, 274-279.
- LENZI, A. (1998): '*Psicología y didáctica; ¿relaciones peligrosas o interacción*

productiva? Una investigación en sala de clase sobre el cambio conceptual de la noción de "gobierno". En M. Carretero, J.A. Castodna y R. Baquero (Comps.) *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique, (p.69-113).

Libedinsky, M (2008) *Conflictos reales y escenas de ficción*. Buenos Aires: Noveduc

Lima, N., Montesano, H. y Lolas, F. (2008) "Bioethics and animal research. A personal perspective and a note on the contribution of Fritz Jahr." Interdisciplinary Center for Bioethics, University of Chile (Collaborating Center of the World Health Organization) Bioethics Program, Pan American Health Organization, 2008.

Lima, N (2009)

Lima, N. S. & Ormart, E. *La Genealogía de la bioética*. Publicado en *Journal International de*

Bioethique. Francia, 2015a

Lima, N. S. & Ormart, E. *Techno-scientific rationality*. En: *Nonviolence as a Way of Life: History, Theory, Practice*. Edited by Predrag Cicovacki and Kendy Hess. New York: Bloomsbury Publishing, 2015b

Laso & Lima (2018) *Aquel que no quiere ver: Selección de embriones*. Aesthetika.

Lipman, M. (1988) *Investigación Ética. Manual del profesor para acompañar a Lisa*. Madrid: De la Torre.

----- (1992) *La filosofía en el aula*. Madrid: De la Torre.

----- (1999) *Lisa*. Buenos Aires: Manantial.

----- (2000) *El descubrimiento de Ari Stóteles* Buenos Aires: Novedades Educativas, 1993.

Maliandi, R (1991) Ética: Conceptos y Problemas. Buenos Aires: Biblos.

----- (1998) *Ética cuestionada*. Buenos Aires: Almagesto

----- (2006) *Ética: dilemas y convergencias*. Buenos Aires: Biblos.

Manrique, R (2008) *La medida de lo humano. Ensayos de bioética y cine*. Barcelona: Observatori de Bioetica i Dret.

MARDONES y URSUA (1 982): *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. México, D.F: Fontamara, Capítulo 1 (pp 39-75).

MAC CARTHY (1992) *Ideas e Ilusiones*. MadrId: Tecnos.

Michel Fariña, J. (1998). *Ética: un horizonte en quiebra*. Eudeba, Buenos Aires.

----- (2006) El doble movimiento de la Ética contemporánea. Una ilustración cinematográfica. En Salomone y Domínguez (2006) *La transmisión de la ética*. Clínica y

deontología. Vol. I: Fundamentos.

Michel Fariña, J y Ormart (2009) Recursos audiovisuales en la enseñanza de la ética En el Primer Congreso de Audiovisuales organizado por la Fundación Incluir.

Michel Fariña y Solbakk (2012) (Bio)ética y cine. Tragedia Griega y acontecimiento del cuerpo. Letra Viva

Mendez, L y Lacasa, P. (1995). "Aprender y enseñar en situaciones cotidianas" En Fernández Berrocal y Melero Zabal (1995) (comps) *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

Miller, J. A. y Laurent, E. El Otro que no existe y sus comités de ética. 2005 Paidós.

Mondolfo, R. (1964) El pensamiento antiguo. Buenos Aires: Losada.

Moratalla, T. D. Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética. VERITAS, vol. II, nº 17 (2007) 281-312

Neruda, P. Veinte poemas de amor y una canción desesperada. Losada, Bs. As., 1975

Nietzsche, F (1889) *Crepúsculo de los ídolos*, Alianza, Madrid, 1997

NEWMAN, D; GRIFFIN, P; COLE, M.(1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Morata.

ORMART, Elizabeth (1998). "El Otro Institucional (Mitos y Utopías)". En Primer concurso de monografías. UBA.

----- (2000) "Un sujeto paradójal" En Revista Universitaria de Psicoanálisis. Buenos Aires: Facultad de Psicología. UBA., 2000

----- (2001). Lógica y argumentación. Elaleph.com. Buenos Aires.

Ormart, E. (2005) "El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior" En Revista Iberoamericana de Educación.(RIE número 35/3)

Pessini Leo, Christian de Paul de Barchifontaine, Fernando Lolas. Perspectivas de la Bioética en Iberoamérica. Programa de bioética de la Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la salud, OPS/OMS, 2007.

Pfeiffer, María Luisa: "Ética y Derechos Humanos. Para una fundamentación de la bioética". Quirón. La Plata: Quirón, 2005. Vol. 36 n. 1/3 p.65-73 ISSN 0325-2345.

Pfeiffer, María Luisa. La mujer, ¿protagonista u objeto? Fecha de consulta: 17/10/13. En línea: <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9904/responsabilidad.htm>

ORTEGA Y MERCHAN, J.(1996) *El aula como escenario de la vida afectiva y moral*, Cultura y educación 3, 5-18

OTFRIED HÖFFE, Ed. (1994) Diccionario de Ética, Barcelona. CRÍTICA

- PERCIA, M. *Una subjetividad que se inventa*, Edit. Lugar, Bs. As., 1994
- PEREDA, C. (1994) *Vértigos argumentales. Una ética de la disputa*. Barcelona. Anthropos.
- PEREZ-DELGADO, E y otros (1996) *Cuestionarios de contenido moral en la Psicología anterior a la primera guerra mundial*, vol 17, nº1 2, 135-164
- PEREZ-DELGADO, E, MESTRE- ESCRIBA, V. (1993) *Cognitivismo y conductismo en la teoría psicológica del desarrollo moral. Posición de Kohlberg frente a algunas posturas conductistas*. Revista de Historia de la Psicología. vol 14 nº 3, 4, 347-360
- PERRET CLERMONT (1984) *La construcción de la inteligencia en la interacción social: aprendiendo con los compañeros*. Madrid: Visor
- Platón, República, en: Diálogos IV, trad. cast. C. Eggers Lan, Madrid, Gredos, 2007.
- Fedon (1983) Buenos Aires: Eudeba
- Timeo (1999) Buenos Aires: Cúspide.
- Plotino (2007) *Eneadas*. Buenos Aires: Colihue
- Potter, V (1971) *Bioethics: Bridge to the future*. New Jersey: Prentice Hall, 1971. En línea: <https://matrix.rmr.io/bioethics-bridge-to-the-future-prentice-hall-biological-science-series.pdf>
- Bioethics, the science of survival, 1970
- Potter, V (2008) *Una ética para la vida en la sociedad tecno-científica*. Sinéctica. Revista electrónica de educación, 2008.
- Protágoras y Gorgias, Fragmentos y Testimonios, trad. cast. A. Melero Bellido, Madrid, Gredos, 2005. Quintanas, A., Reseña: V.R.
- PIAGET, J. (1974) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Niño y dávila. Primera edición al castellano, 1971
- POZO, I. (1998) *Aprender y enseñar*. Madrid, Morata. Caps: 4, 5, 6 y 7
- (1994) " *El cambio conceptual en el conocimiento físico y social: del desarrollo a la instrucción*" en RODRIGÓ (Comp) Contexto y desarrollo social. Madrid: Síntesis.
- *Aprendices y maestros*. La nueva cultura del aprendizaje, Madrid, Alianza. Caps: 2, 9 y 13.
- RABOSSO, E. *Enseñar ética: público-privado*. Enoikos. Año VI, nº 13, UBA
- Reich, W (1994) "The Word 'Bioethics': Its Birth and the Legacies of those Who Shaped It," Kennedy Institute of Ethics Journal. Vol. 4, 1994, 319-335.
- Ricoeur, P (1995) *Tiempo y narración*, Fondo de Cultura Económica, México, 1995.

- “Autonomía y vulnerabilidad” (Le Juste 2, Paris, Esprit, 1995, pp. 85 -105)
- Lo justo, 2001, Caparrós editores.
- Sí mismo como otro. Quinto estudio. La identidad personal y la identidad narrativa, 1996.
- Roig, A.(1998) Ética del poder y moralidad de la protesta: la moral latinoamericana de la emergencia. Cap. “Problemas hermenéuticos para una fundamentación de la ética”, 1998.
- Rovaletti, M.L (1995). Ética y psicoterapia. Editorial Biblos, 1995.
- Rovaletti ML. (2006) Más allá de la enfermedad: las prerrogativas de la Biomedicina actual. Acta Bioética 2000; 6(2):311-8.
- Ross, D. (1986) La teoría de las ideas en Platón. Cátedra. Madrid, Capítulo 14.
- Rohde, E.(1948) Psiqué: la idea del alma y la inmortalidad entre los griegos. Ed. FCE. México. Traducción al castellano: W. Roces.
- Roy; W. (1993) Mitología Madrid: Debate.
- Sciacca, M.(1966) Qué es la inmortalidad. Buenos Aires: Columbia
- Samaja, J. (2000) Universal, particular, individual. Las dimensiones de todo concepto. En Semiótica y dialéctica. Ediciones JVE, Buenos Aires, 2000.
- RORTY, R. (2000) *Verdad y Progreso. Escritos filosóficos 3*.Capítulo 9: Derechos Humanos: racionalidad y sentimentalismo Paidós, Barcelona
- Rodway.C (2008) Platón y el cine. Buenos Aires: Kier
- Rotzitchner, A. (2001) La filosofía para chicos. Buenos Aires: Santillana.
- Sábato, E (1984) Sobre héroes y tumbas. Biblioteca de Bolsillo, Barcelona
- SABATER (1991) Ética para Amador. Barcelona: Ariel
- SACRISTÁN, G (1998). El Currículum: una reflexión hacia la práctica. Madrid: Morata
- Sass, Hans-Martin (2011). El pensamiento bioético de Fritz Jahr 1927-1934. Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte. Vol. 6, (2), abril 2011, pp. 20-33.
<http://www.aesthetika.org/El-pensamiento-bioetico-de-Fritz>
- Santiago, G. (2005) Filosofía con los más pequeños. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Santiago, G. (2006) El libro de las tortugas. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003
- Sófocles (1994). Antígona. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Solbakk, J. H. (2006) Catarsis y terapia moral II: Un relato Aristotélico. Medicine, Health Care and Philosophy, 2006, 9:141-153
- Solbakk, J. H. (2011) “Ética y Responsabilidad: el pensamiento de la Grecia Clásica y sus lecciones sobre bioética contemporánea.” En Aesthetika. Revista Internacional sobre

- Subjetividad, Política y Arte. Vol. 6, (2), abril 2011, 34-44
- Spinoza, B. (1980) *Ética. Demostrada según el orden geométrico*. Biblioteca de Filosofía. Madrid: Editora Nacional; 1980.
- SARTRE, J. (1967) *Saint Genet comédien et martyr*, Edit. Losada, Bs. As, 1967
- Savulescu, J. (2001). Procreative beneficence: why we should select the best children. *Bioethics*, 15(5-6), 413-426.
- Savulescu J 1999 Should doctors intentionally do less than the best? *Journal of Medical Ethics* 25, 121–126.
- Taylor, C (1953) *Sócrates*, Nueva York.
- (1989). *Sources of the self*, Harvard University Press, Cambridge, Massachussetts.
- TURIEL, E (1984) *El desarrollo del conocimiento social*. Moralidad y convención. Madrid: Debate
- TURIEL, TEDESCO, LINAZA (1989) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid, Alianza.
- VATTIMO,G. (1998) El pensar y el fundamento, Trad. de Gentile en VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia. Pensar después de Nietzsche y Heidegger*, Barcelona, Península.
- VIGNAUX, CH. (1986) *La argumentación. Ensayo de lógica discursiva*. Buenos Aires. Hachette.
- VILLEGAS, C. (1998) *Influencia de Piaget en el estudio del desarrollo moral*. Revista Latinoamericana de Psicología 30, nº2 223-232
- VILLEGAS,C. (1995) *Acción moral*. De una moralidad estratégica a una moralidad de principios o solidaridad. Revista Latinoamericana de Psicología, vol 27, nº3 463-470
- WALZER, M. (1993) *Las esferas de la Justicia*, FCE, México, 1993.
- Waksman;V. Kohan, W. (2005) *Filosofía con niños*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2000
- WITTRICK, M. *La investigación en la enseñanza*. Tomo III. Paidós, 1990
- YUS, Rafael. *Temas Transversales*. Barcelona. GRAÓ. 1996
- Zan, J. DE / MALIANDI /MICHELINI (eds.)(1993): *Karl Otto Apel - Semiótica Filosófica* (selección estudios de Apel). Buenos Aires: Almagesto.
- Zatz, M. (2011) *Genética*. Editora Globo, Sao Paulo.
- ZAHN-WAXLER Y HASTINGS (1999) El desarrollo de la empatía: conductas adaptativas e inadaptativas. En van Haaften, Wren y Tellings (compiladores)

Sensibilidades morales y educación. Volumen I El niño en la edad preescolar. Gedisa. Barcelona, 1999.

Zahn-Waxler, C. (1991) **The Case for Empathy: A Developmental Perspective**. En *Psychological Inquiry*, Vol. 2, No. 2, pp. 155-158

Vernant, Jean-Pierre. *Los Orígenes del pensamiento griego*. Capítulo IV El universo espiritual de la polis, 2005, Editorial Paidós.

Zapata, G. *Ética narrativa en Paul Ricoeur*. *Signo y Pensamiento* 55 · Eje Temático | pp. 80- 91, volumen XXVIII · julio - diciembre 2009. Zatz, M. *Genética*. Editora Globo, Sao Paulo, 2011.

Žižek, S. (2005) *La suspensión política de la ética*: Buenos Aires: FCE

----- (2006) *Mirando al sesgo. Una introducción a Jacques Lacan a través de la cultura popular*. Jorge Piatigorsky (tr.) Buenos Aires: Paidós, 2006

----- (2008) *Como leer a Lacan*. Buenos Aires: Paidós

----- (2011) *El espinoso sujeto*. Buenos Aires: Cuspide

----- (2017) *Antígona*. Buenos Aires.
